

ADVERTIMENT. L'accés als continguts d'aquesta tesi queda condicionat a l'acceptació de les condicions d'ús estableties per la següent llicència Creative Commons:  <https://creativecommons.org/licenses/?lang=ca>

ADVERTENCIA. El acceso a los contenidos de esta tesis queda condicionado a la aceptación de las condiciones de uso establecidas por la siguiente licencia Creative Commons:  <https://creativecommons.org/licenses/?lang=es>

WARNING. The access to the contents of this doctoral thesis it is limited to the acceptance of the use conditions set by the following Creative Commons license:  <https://creativecommons.org/licenses/?lang=en>

Tesis doctoral

Prácticas narrativas como herramientas
comunitarias para la acción socioeducativa en
tres organizaciones de mujeres nahuas de
Cuetzalan, Puebla, México.

Autor: Saúl Miranda Ramos

Director: Dr. Xavier Úcar Martínez

Esta tesis ha sido desarrollada gracias al apoyo de la Organización de Estados Iberoamericanos a través de la Beca Paulo Freire+.

“La vida no es la que uno vivió, sino la que recuerda y cómo la recuerda para contarla”

Gabriel García Márquez

“Los científicos dicen que estamos hechos de átomos, pero a mí un pajarito me contó que
estamos hechos de historias”

Eduardo Galeano

“Quien escribe, teje. Texto proviene del latín *textum*, que significa tejido. Con hilos de
palabras vamos diciendo. Con hilo de tiempo vamos viviendo. Los textos son como
nosotros, tejidos que andan”

Eduardo Galeano

“La historia es nuestra, y la hacen los pueblos”

Salvador Allende

Dedicatorias

A Félix López Álvarez, María Concepción Agustina y Aurelio Miranda Báez

A mi madre María Francisca Ramos

A mi padre Felipe Miranda López

A mi hermana Brenda Miranda Ramos

A mis sobrinas: Guiazú, Arasema y Ariadna

A mi sobrino Arturo

Mi agradecimiento a todas las personas que han aportado a mi desarrollo personal y profesional así como al desarrollo de esta investigación. Especial agradecimiento a:

Xavier Úcar Martínez por la dirección de esta tesis.

Lupicinio Íñiguez Rueda por la adopción en Laicos IAPSE, la guía y la orientación.

Eduardo Almeida Acosta y María Eugenia Sánchez Díaz de Rivera por mostrarme el camino.

Patricio Pacheco Pereira e Irma del Pilar San Martín Altamirano con eterno cariño.

Nieves Martín Bermúdez, Karla Villaseñor Palma, Marianela Núñez Barboza, Mauricio List, Gilberto Aranda, Daría Ramos Agustina, Carmen Bermúdez, Jesús Martín, Julio César López Ramiro, Adalberto López Ramiro, Mercedes Carmona Hernández, Alberto Lobato Ortigoza, Arturo Méndez Pérez, Rosalina Juárez Guerrero, Miguel Cano Román, Enrique de Jesús Martínez, Josué Miranda, Azucena Fuentes y Sonia Manríquez con especial atención.

La Organización de Estados Iberoamericanos (España): Mariano Jabonero y Juan José Santos Marcos.

El departamento de historia de la educación y pedagogía social de la UAB: Paloma Valdivia, Héctor Núñez, Lucas Martínez, Pilar Pineda, Jordi Pamies, Joan Carles Mélich, Fina de Sala, Mauro Moschieti, Laura Arnau y Héctor Núñez.

Laicos IAPSE por su apoyo, acompañamiento y enseñanzas: Jorge Lucero, Carmen Rojo, Alicia Rain, Jaqueline Espinoza, Jinfang Yang, Cristóbal Jaume, Nicolas Poblete, Angélica, Nicole Mazzucchelli, Luciana Hedrera y Oscar Cano.

Doctorado en educación UAB: Laura Corbella, Mauricio Durán, Daniel Oduro, Laura Segarra, Paloma Sepúlveda, Clara Sanz, Carmen Luz Monsalve, Consuelo Rebolledo y Mara Gabrielli.

Universidad Católica de Temuco, Chile: Gloria Mora Guerrero, María Inés Fuentes, Ana Vera, Ariadna Belén Molina, Marcelo Antilef, José Friz, Sebastián Huenupil, Eugenio Teillier, Bárbara Silva Leis, Nicol Gaete, Margot Recabarren, Valentina Castro, Valentina Ruiz, Susana Valdivia, Leticia Valdés, Cecilia Fernández, Lilian Sanhueza y Fabiola Hernando,

Al-Anon: Carmen, Rosario, Paqui, Chelo, Anna, Gladys, Carolina, María Eugenia, Verónica, José Ángel, Gloria, Jorge, Victoria, Yolanda, Fátima y Magda.

Teach for All México: Ixchel Bibiana Galicia Cansino, Adela Marín, Jaffid Antonio Pérez, María de Lourdes Félix, Adriana Ibáñez, Alejandra Rubio, Edwing Roldán y Marta Pujadó.

Magíster en Psicología Comunitaria (UChile): Alejandro Guajardo, Sandra Arias, Ángela Patarroyo, María José Ramírez, Isabel Piper, María José Reyes Andreani, Francisca Fernández Drogue, Claudio Zamorano y Loreto Leiva.

La Fundación Ford (USA) Joan Dassín; CIESAS-Méjico: Blanca Ceballos, David Navarrete y Marina Cadaval Narezo. Colegas del International Fellowship Program de la Fundación Ford: Nayeli Chávez Bardales, Patricia López Jiménez, Natalia Jiménez Díaz, Leticia Aparicio, Sabino Martínez, Neptalí Ramírez, Gloria Gracida, Misael Palacios, Genoveva Santiago, Kamol Homklin, Marla Muj y Helena Vinte.

Universidad Pablo de Olavide de Sevilla: María Victoria Pérez de Guzmán Puya, Nohemí García, Fabiola de Anda Pérez, Encarna Bas Peña, Encarna Pedrero y Pilar Moreno Crespo.

Secretaría de Educación Pública de Puebla: María del Coral Morales Espinosa, Roberto Eduardo Sánchez García, Liliana Castrillo Duarte, Sandra Castillo Calderón, Wendy Salvador Morales, Aurora Fomperosa Calderón y Azucena Hernández Ramiro.

Facultad de Psicología de la BUAP: Doris Jiménez Flores, Jovita Viveros Olivera, Wulfrano Torres Pérez, Soledad Franco Franco, Aída Becerra Porras, Citlalxóchitl López Limón, Patricia Hernández Morales, Iris Cristal Gómez Meza, Norma Angélica Juárez Carranza, Dulce Mercedes Cabrera Santiago, Idalia Pérez Hernández y Alejandra Avelar Orta.

El Programa de Apoyo Académico para Estudiantes Indígenas y la Dirección de Servicio Social de la BUAP: Rosalba Henao Castillo, Luisa Cruz Martín, Cecilia Avendaño Herrera y Adhara Aguilar.

CECODI Álamos e Instituto Nacional de Educación para Adultos: Rosa María Lara Fonseca.

La Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (Méjico)

El Programa Nacional de Becas de Educación Superior (Méjico)

El Consejo Nacional de Fomento Educativo (Méjico).

CBTis 242: María del Carmen López Romero, Justino López Hernández, Brisceida Hernández, Rosario Islas, Israel Hernández, Ignacio Capilla, Concepción Carreón, Claudia Domínguez Brígido, Marina Amelia García Gutiérrez, Oscar Gabriel Soto Méndez, Arturo Dib Mora, María Elena Viveros Ortíz e Irene Herrera Díaz.

Mis maestros y maestras de educación básica: María del Rosario Soto Méndez, Adán Cruz Lavalle, Austrebertha Castillo y Colula, Sigfrido Fuentes Bonilla, Gloria Luz Segura y Maura Insunza.

Contenido

| | |
|---|----|
| Contenido | 9 |
| Índice de figuras..... | 15 |
| Resumen | 17 |
| Abstract..... | 20 |
| Introducción | 23 |
| Planteamiento del problema | 24 |
| Objetivo | 29 |
| Objetivos específicos | 29 |
| FASE I. Investigación Teórica | 31 |
| Capítulo 1. Antecedentes teóricos..... | 33 |
| 1.1. Prácticas narrativas | 33 |
| 1.1.1. Acción y narración..... | 33 |
| 1.1.2. Narrativas y discursividad | 34 |
| 1.1.3. Prácticas narrativas en el contexto social..... | 35 |
| 1.2. La pedagogía social en contexto | 36 |
| 1.2.1. La pedagogía social en Europa..... | 37 |
| 1.2.2. La pedagogía social en América Latina..... | 38 |
| 1.2.3. La pedagogía social en México | 39 |
| 1.2.4. La acción socioeducativa | 40 |
| 1.2.5. La educación social pragmática, relacional e interpretativa..... | 41 |
| Capítulo 2. Prácticas narrativas y acción socioeducativa: una revisión sistemática..... | 44 |
| 2.1. Metodología del análisis sistemático..... | 45 |
| 2.2. Las prácticas narrativas y la acción socioeducativa: resultados..... | 47 |
| 2.3. Espacios de confluencia entre PPNN y ASE | 51 |
| 2.4. Prácticas narrativas en la construcción social de aprendizajes..... | 53 |
| 2.5. Prácticas narrativas comunitarias en la transformación social | 54 |
| 2.6. Elementos narrativos para el aprendizaje | 55 |
| 2.7. Algunas formas de aprendizajes en las PPNN y la ASE | 57 |
| 2.7.1. Aprendizaje de adultos..... | 57 |
| 2.7.2. Aprendizaje en comunidad..... | 57 |
| 2.7.3. Aprendizaje colectivo | 58 |
| 2.7.4. Aprendizaje Social | 58 |

| | |
|--|------------|
| 2.7.5. Aprendizaje narrativo | 59 |
| 2.7.6. Aprendizaje sociocultural | 59 |
| 2.7.7. Aprendizaje relacional y de sí mismo | 60 |
| 2.7.8. Aprendizaje dialógico | 60 |
| 2.8. Catalizadores de las prácticas narrativas y las acciones socioeducativas | 61 |
| 2.9. Beneficios de las PPNN y las ASE | 61 |
| 2.9.1. Aprendizaje | 62 |
| 2.9.2. Solución a los problemas iniciales..... | 63 |
| 2.9.3. Esperanza..... | 71 |
| 2.9.4. Sanación | 72 |
| 2.9.5. Creaciones..... | 74 |
| 2.9.6. Subjetividad y subjetivación | 76 |
| 2.9.7. Reconocimiento | 77 |
| 2.10. Acciones pedagógicas desde las PPNN y la ASE | 77 |
| 2.10.1. Reflexión | 78 |
| 2.10.2. Pensamiento crítico..... | 79 |
| 2.10.3. Memoria..... | 80 |
| 2.10.4. Interpretación | 81 |
| 2.11. Las mujeres en las PPNN y la ASE | 81 |
| 2.12. Reflexiones teóricas finales | 83 |
| 2.12.1. Las prácticas narrativas como acción social, socioeducativa y sociocultural | 84 |
| 2.12.2. Narrativas socioeducativas y colaborativas | 85 |
| 2.12.3. Valores compartidos | 86 |
| 2.12.4. Las narrativas en la construcción social de aprendizajes | 88 |
| 2.12.5. Narraciones y aprendizajes | 91 |
| 2.12.6. Cambio social | 92 |
| 2.12.7. Prácticas narrativas y educación social..... | 93 |
| 2.13. Conclusiones teóricas..... | 94 |
| FASE II. Investigación empírica | 99 |
| Capítulo 3. Prácticas narrativas con mujeres nahuas organizadas: un estudio empírico... | 101 |
| 3.1. Método del estudio empírico..... | 101 |
| 3.1.1. La justificación y el sentido de la metodología aplicada..... | 101 |
| 3.1.2. Contexto geográfico de la investigación empírica..... | 107 |
| 3.1.3. Contexto histórico | 110 |
| 3.2. Metodología..... | 112 |

| | |
|---|------------|
| 3.2.1. Dispositivos de producción de narrativas | 112 |
| 3.2.2. Participantes | 119 |
| 3.2.3. Procedimiento | 124 |
| 3.2.4. Consideraciones éticas | 125 |
| 3.2.5. Análisis de datos desde la teoría fundamentada | 126 |
| Capítulo 4. Codificación abierta y axial de los resultados empíricos: La práctica educativa en las organizaciones comunitarias de mujeres nahuas | 129 |
| 4.1. Acciones de las mujeres indígenas organizadas en <i>Masehual Siuamej Mosenyolchicaуani</i> | 131 |
| 4.1.1. Las acciones de las mujeres indígenas organizadas..... | 133 |
| 4.1.2. Los efectos de las acciones de las mujeres indígenas organizadas..... | 135 |
| 4.1.3. Desplazamiento físico, geográfico, cognitivo, conductual, emocional y social .. | 136 |
| 4.1.4. Comunidad y acción socioeducativa | 139 |
| 4.1.5. Logros de mujeres indígenas al organizarse | 140 |
| 4.1.6. La palabra da fuerza a la organización..... | 142 |
| 4.1.7. Aprendizajes de mujeres nahuas al organizarse | 143 |
| 4.1.8. La organización como escuela | 147 |
| 4.2. <i>Masehual Kali</i> o Casa de la Mujer Indígena..... | 153 |
| 4.2.1. Una organización de mujeres que atiende intereses de mujeres..... | 156 |
| 4.2.2. Consciencia del aprendizaje constante y la transformación | 156 |
| 4.2.3. Re-contar la propia historia como vía para la transformación | 158 |
| 4.2.4. Libertad, confianza, fuerza y poder | 159 |
| 4.2.5. Conciencia de sí mismas | 160 |
| 4.2.6. Un legado generacional | 162 |
| 4.2.7. Un trabajo educativo-comunitario..... | 162 |
| 4.2.8. El autorreconocimiento como punto de partida | 164 |
| 4.2.9. Transformar el temor y la duda en confianza, fuerza y poder..... | 164 |
| 4.2.10. CAMI, una comunidad de aprendizaje..... | 167 |
| 4.2.11. La escucha..... | 168 |
| 4.2.12. Movilización de la conciencia/sensibilización colectiva..... | 169 |
| 4.3. Radio <i>Tsinaka</i> | 171 |
| 4.3.1. Aprender haciendo y al enseñar a otros | 173 |
| 4.3.2. La asamblea; Una herramienta para la organización | 175 |
| 4.3.3. Una radio <i>Náhuatl</i> permeada por valores comunitarios | 176 |
| 4.3.4. Sanación histórica desde la relación individuo-comunidad a través de la radio | 177 |

| | |
|---|------------|
| 4.3.5. La radio como herramienta de la comunidad para construirse a sí misma; proyecto de comunicación y autonomía comunitaria | 182 |
| 4.3.6. Las sesiones de conversación-intervención; Conversar, intervenir y aprender durante las prácticas narrativas | 184 |
| 4.3.7. Conciencia en la construcción de relaciones comunitarias | 185 |
| 4.3.8. Algunos cambios de raíz de Radio <i>Tsinaka</i> ; participación y aprendizaje | 187 |
| 4.3.9. Radio <i>Tsinaka</i> , un lugar para la palabra transformadora | 190 |
| 4.3.10. La radio como un proceso de sanación histórica, colectiva y generacional | 191 |
| 4.3.11. Radio <i>Tsinaka</i> rompe el silencio al encender el transmisor | 193 |
| 4.3.12. Ser y hacer comunidad; lo individual y lo colectivo | 194 |
| 4.3.13. Diálogo y reflexión..... | 195 |
| Capítulo 5. Codificación selectiva de los resultados empíricos I: Condicionantes, organización y procesos desarrollados en torno a los aprendizajes de las mujeres indígenas organizadas | 199 |
| 5.1. Las mujeres que conocen, aprenden y transforman su entorno..... | 201 |
| 5.1.1. Mujeres nahuas organizadas | 201 |
| 5.1.2. Mujeres comunidad..... | 202 |
| 5.1.3. Comunidad extensa | 203 |
| 5.2. Las relaciones de las mujeres en la construcción de sus aprendizajes..... | 204 |
| 5.3. Los procesos de aprendizajes de las mujeres indígenas organizadas..... | 205 |
| 5.3.1. La integración individuo-comunidad | 205 |
| 5.3.2. Fortalecimiento de la organización-persona..... | 206 |
| 5.3.3. La organización y el fortalecimiento comunitario | 208 |
| 5.4. Condiciones estructurales que catalizan el aprendizaje socioeducativo | 210 |
| 5.4.1. Pobreza | 211 |
| 5.4.2. Sociedad heteropatriarcal | 211 |
| 5.5. Los aprendizajes prácticos desarrollados e implementados | 212 |
| 5.5.1. Construcción de aprendizajes | 212 |
| 5.5.2. La práctica de los aprendizajes | 212 |
| 5.5.3. Bienestar social y aprendizajes técnicos..... | 213 |
| 5.5.4. La participación generadora de posibilidades y vinculada a emociones | 213 |
| Capítulo 6. Codificación selectiva de los resultados empíricos II: Tipología y características de los aprendizajes realizados por las mujeres nahuas organizadas | 215 |
| 6.1. Aprendizajes de mujeres nahuas organizadas | 215 |
| 6.1.1. La violencia heteropatriarcal y la pobreza como punto de partida de las mujeres indígenas | 216 |
| 6.1.2. La organización comunitaria como respuesta a la violencia y a la pobreza..... | 217 |

| | |
|---|------------|
| 6.1.3. La acción social y comunitaria productora de aprendizajes..... | 217 |
| 6.1.4. Los aprendizajes a la luz de las prácticas narrativas | 218 |
| 6.1.5. Mujeres de aprendizaje y autoras de su propia historia..... | 218 |
| 6.1.6. Aprendizajes identificados..... | 220 |
| 6.1. 7. Nuevas acciones socioeducativas producidas | 225 |
| 6.1.8. Aprendizaje en un entorno ecosistémico y comunitario | 226 |
| Capítulo 7. Codificación selectiva de los resultados empíricos III: Devolución de los resultados de la investigación a las mujeres nahuas participantes..... | 228 |
| 7.1. Conciencia de sí mismas y del entorno | 230 |
| 7.1.1. Problemas socioeconómicos..... | 230 |
| 7.1.2. Violencia machista | 231 |
| 7.2. Organización comunitaria | 232 |
| 7.3. Educación práctica | 233 |
| 7.4. Aprendizajes..... | 236 |
| Capítulo 8. Lecciones aprendidas | 243 |
| 8.1. Relaciones en la organización | 243 |
| 8.1.1. Organización..... | 243 |
| 8.1.2. Reuniones..... | 245 |
| 8.1.3. Comunicación | 245 |
| 8.1.4. Relaciones en la organización..... | 245 |
| 8.1.5. Economía en la organización | 246 |
| 8.2. Organización como escuela..... | 247 |
| 8.2.1. Habilidades | 247 |
| 8.2.2. Nuevos entendimientos..... | 249 |
| 8.2.3. Mujeres formadas en la organización..... | 249 |
| 8.3. Desarrollo personal | 250 |
| 8.3.1. Motivación..... | 250 |
| 8.3.2. Enfoque | 251 |
| 8.3.3. Pensamiento crítico..... | 251 |
| 8.4. Perspectiva..... | 251 |
| 8.4.1. Cuidado personal-colectivo | 252 |
| 8.4.2. Inclusión de varones | 252 |
| 8.5. Desarrollo social | 252 |
| 8.5.1. Autonomía en la formación | 252 |
| 8.5.2. Participación | 252 |
| 8.6. Relaciones con el entorno | 253 |

| | |
|--|-----|
| 8.6.1. Relaciones con la comunidad..... | 253 |
| 8.5.2. Políticas gubernamentales | 253 |
| Chapter 9. Conclusions and discussion..... | 255 |
| 9.1. Learning to see themselves and others in order to generate changes | 258 |
| 9.2. The organization as a space for action and learning..... | 259 |
| 9.3. Educating oneself and educating through action..... | 260 |
| 9.4. Discussions | 262 |
| 9.5. Limits on this research..... | 263 |
| 9.6. Future lines of research | 264 |
| Referencias..... | 266 |
| ANEXOS..... | 283 |
| Anexo A. Conversaciones de externalización | 283 |
| Anexo B. Conversaciones de remembranza..... | 284 |
| Anexo C. Ceremonias de definición..... | 285 |
| Anexo D. Conversaciones con testigos externos..... | 286 |
| Anexo E. Conversaciones que iluminan desenlaces extraordinarios | 287 |
| Anexo F. Conversaciones de andamiaje | 288 |
| Anexo G. Hoja informativa..... | 289 |
| Anexo H. Consentimiento informado para representante legal de las organizaciones ... | 291 |
| Anexo I. Consentimiento informado de las personas participantes | 293 |
| Anexo J. Cuadro de Frecuencias <i>Masehual Sihuamej</i> | 295 |
| Anexo K. Codificación Abierta | 296 |
| Anexo L. Cuadro de Frecuencias <i>Masehual Kali</i> | 298 |
| Anexo M. Codificación abierta <i>Masehual Kali</i> | 299 |
| Anexo N. Cuadro de frecuencias Radio <i>Tsinaka</i> | 301 |
| Anexo O. Codificación abierta Radio <i>Tsinaka</i> | 302 |
| Anexo P. Cuadro de frecuencias de los tres grupos | 304 |
| Anexo Q. Gráfica de frecuencias de los tres grupos | 307 |
| Anexo R. Codificación abierta de los tres grupos | 308 |
| Anexo S. Codificación axial | 310 |
| Anexo T. Codificación selectiva..... | 315 |
| Anexo U. Ejemplo de documentación de sesiones en las PPNN | 316 |

Índice de figuras

| | |
|--|-----|
| <i>Figura 1 Procedimiento basado en el modelo PRISMA.</i> | 46 |
| <i>Figura 2 Resultados generales de las búsquedas.</i> | 47 |
| <i>Figura 3 Corpus de información para el estudio</i> | 50 |
| <i>Figura 4 Relación entre PPNN y ASE respecto a los aprendizajes.</i> | 84 |
| <i>Figura 5 Aprendizaje narrativo.</i> | 92 |
| <i>Figura 6 Prácticas narrativas y educación social.</i> | 93 |
| <i>Figura 7 Fundamentos para la elección de la metodología</i> | 104 |
| <i>Figura 8 Ubicación de Cuetzalan en México.</i> | 107 |
| <i>Figura 9 Ubicación del Estado de Puebla en México</i> | 108 |
| <i>Figura 10 Ubicación de Cuetzalan en el Estado de Puebla</i> | 108 |
| <i>Figura 11 Mapa del Municipio de Cuetzalan</i> | 109 |
| <i>Figura 12 Participantes en las conversaciones productoras de narrativas</i> | 120 |
| <i>Figura 13 Procedimiento de la investigación.</i> | 125 |
| <i>Figura 14 Proceso de análisis de datos.</i> | 128 |
| <i>Figura 15 Frecuencias de palabras en las transcripciones del trabajo de campo de Masehual Sihuamej.</i> | 131 |
| <i>Figura 16 Frecuencia de palabras obtenidas en las sesiones de trabajo de campo con la CAMI.</i> | 154 |
| <i>Figura 17 Palabras obtenidas en el trabajo de campo con Radio Tsinaka.</i> | 171 |
| <i>Figura 18 Aprendizajes de las mujeres indígenas organizadas.</i> | 200 |
| <i>Figura 19 Aprendizajes de mujeres nahuas organizadas.</i> | 215 |
| <i>Figura 20. Devolución y validación de resultados.</i> | 228 |
| <i>Figura 21 Lecciones aprendidas.</i> | 243 |
| <i>Figure 22 Learning produced by organized Nahua women in their socio-educational actions.</i> | 255 |
| <i>Figure 23 Conclusions</i> | 256 |
| <i>Figure 24 Learning produced by organized Nahua women in their socio-educational actions</i> | 257 |
| <i>Figure 25 Characterization of the learnings found</i> | 261 |

Resumen

Los pueblos originarios en el mundo han vivido historias de colonización, persecución, genocidio y discriminación; como resultado, se les ha negado la posibilidad de decir su palabra sin que sea valorada y validada, (Unite4Heritage, 2017). El pueblo Náhuatl en el México actual a lo largo de los siglos ha vivido racismo, exclusión, injusticias, robo de tierras, entre otras; en el que un sector mayormente afectado son las mujeres. En los años 70's inició en Tzinacapan, Cuetzalan un proceso de desarrollo comunitario de más de 30 años que se volcó en diversas acciones sociales, culturales y educativas (Almeida, 2008; Almeida & Sánchez, 2014, 2001; Sánchez y Almeida, 2005). De este proceso surgen con posterioridad diversas organizaciones comunitarias.

Resultado del proceso organizativo, se obtienen cambios: conocimientos comunitarios y relaciones de respeto por los derechos humanos, valoración de la tradición oral, educación intercultural, precios justos en la producción agrícola, desarrollo de actividades económicas donde las mujeres son propietarias de una empresa hotelera, inclusión del enfoque de género en el acceso a la justicia, comunicación radiofónica en la lengua materna, un hospital de medicina tradicional. Los procesos educativos no formales que resultan de las organizaciones comunitarias, y los aprendizajes generados, del pueblo náhuatl de Cuetzalan no han sido reconocidos por las disciplinas educativas, sociales y culturales. Resulta interesante plantearse como objetivo de esta investigación identificar los aprendizajes como resultado de acciones socioeducativas fundamentadas en prácticas narrativas de tres organizaciones comunitarias de mujeres nahuas de Cuetzalan, Puebla. Para responder a estas iniciativas se plantea una investigación en dos fases: una teórica y otra práctica.

La investigación teórica consiste en una revisión sistemática de la literatura científica con el objetivo de identificar la relación existente entre prácticas narrativas y acción socioeducativa. La educación social y pedagogía social comparten algunas experiencias con las prácticas narrativas (PPNN). Evidenciar estas relaciones con la acción socioeducativa (ASE) puede diversificar las formas de intervención en ambos campos. Se revisan las categorías 1) Acción socioeducativa y 2) Las prácticas narrativas. Las búsquedas se realizan entre los años 1990 y 2025. Se consultan las bases de datos *Scopus*, *Web of Science*, *ERIC* y *Scielo* tanto en inglés como español. El procedimiento, que incluye cuatro momentos: identificación, selección, elección y determinación de estudios, se presenta con el diagrama de flujo PRISMA (Moher et al., 2009). Como resultado de las búsquedas se hallan un total de 379 entradas, de las cuales se seleccionan 70 por lectura de título, 55 para la lectura de abstract y, finalmente,

se seleccionan 36 artículos para su lectura a texto completo. Al corpus de información se le aplica un análisis de contenido con ayuda del programa informático *Nvivo* en su versión 12.

Como resultado se identifica el trabajo social y el desarrollo comunitario como espacios de confluencia entre PPNN y ASE. Y, también, la presencia de ambos conceptos en la construcción social de aprendizaje, el papel de las PPNN comunitarias en la transformación social, el papel de los elementos narrativos en el aprendizaje y algunas otras formas de aprendizaje como el aprendizaje de adultos, en comunidad, narrativo, colectivo, sociocultural, relacional, de sí mismo y dialógico. De la teoría revisada se concluye que las PPNN y la ASE comparten el carácter hermenéutico, heurístico, ético, social, político, histórico, mayéutico, praxeológico y generativo de aprendizajes. La problematización de la categoría género como espacio previo a la acción socioeducativa con un enfoque de interseccionalidad puede provocar cambios en las relaciones entre hombres y mujeres. También se genera interacción entre ellas que da como resultado aprendizaje colaborativo, espacios de sanación, reconocimiento de experiencias, capacidades y potencialidades tanto propias como de los demás.

Para la segunda fase, respecto a la investigación práctica se propone 1) producir narrativas colaborativamente desde una metodología dialógica y 2) examinar las narrativas producto de las sesiones implementadas desde la teoría fundamentada para hallar aprendizajes socioculturales.

La investigación práctica se implementa desde la metodología del diálogo con una perspectiva cualitativa. Participan en la investigación tres organizaciones comunitarias indígenas de Cuetzalan, Puebla: 1) *Masehual Sihuamej Mosenyolchicahuani*, 2) *Masehualkali* y 3) Radio *Tsinaka*. Los dispositivos de producción de datos que se implementan son *Photovoice*, Mapas de la práctica narrativa y creación documental. Se realizan 10 sesiones conversacionales por cada comunidad dando un total de 30 horas de conversación que se distribuyen en sesiones de presentación, encuadre, firma de consentimientos informados, preparación del *photovoice*, aplicación del *photovoice*, conversaciones de externalización, conversaciones de re-autoría, de remembranza, conversaciones que provocan desenlaces extraordinarios, escritura de documentos, participación de testigos externos y valoración de los documentos. La investigación es validada por el comité de ética de la Universidad Autónoma de Barcelona con número de aprobación 5652. Los resultados son analizados desde la teoría fundamentada con apoyo del programa de análisis *Atlas Ti*.

Las mujeres nahuas organizadas generan movilización de la conciencia sobre situaciones o problemas sociales que viven; entre ellas la pobreza y la violencia heteropatriarcal. Ellas

aprenden a verse a sí mismas y a los demás para generar cambios. Los cambios que generan residen en la organización; ellas se organizan para generar proyectos que resultan socioeducativos y que promueven la performatividad de nuevos roles e identidades en ellas. Consecutivamente, el desarrollo de conciencia y las acciones socioeducativas decantan en un proceso educativo social en el que se gesta autonomía en la toma de decisiones, la transformación generacional, la sanación generacional. A ellas, desde el proceso investigativo y narrativo, se les concibe como mujeres de conocimiento y autoras de su propia historia. Los tipos de aprendizaje identificados son socioculturales y prácticos; entre ellos el aprendizaje de adultos, aprendizaje en comunidad, aprendizaje colectivo, social, narrativo, sociocultural, relacional, de sí mismo y dialógico. Con ellos las mujeres nahuas organizadas ven los espacios que han construido como un espacio para actuar y aprender; educarse y educar desde la acción.

Abstract

Indigenous peoples around the world have experienced histories of colonization, persecution, genocide and discrimination; as a result, they have been denied the opportunity to speak their mind without it being valued and validated (Unite4Heritage, 2017). The Nahuatl people in present-day Mexico have experienced racism, exclusion, injustice, land theft, among others throughout the centuries; in which the most affected sector is women. In the 1970s, a community development process began in Tzinacapan, Cuetzalan lasting more than 30 years, which involved various social, cultural and educational actions (Almeida, 2008; Almeida & Sánchez, 2014, 2001; Sánchez and Almeida, 2005). Various community organizations subsequently emerged from this process.

The organizational process has resulted in changes such as: community knowledge and relationships of respect for human rights, appreciation of oral tradition, intercultural education, fair prices in agricultural production, development of economic activities where women are owners of a hotel business, inclusion of the gender perspective in access to justice, radio communication in the mother tongue, a traditional medicine hospital. The non-formal educational processes that result from community organizations, and the learning generated by the Nahua people of Cuetzalan have not been recognized by educational, social and cultural disciplines. It is interesting to consider as an objective of this research the identification of learning as a result of socio-educational actions based on narrative practices of three community organizations of Nahua women from Cuetzalan, Puebla. To respond to these initiatives, a research in two phases is proposed: one theoretical and one practical.

The theoretical research consists of a systematic review of the scientific literature with the aim of identifying the relationship between narrative practices and socio-educational action. Social education and social pedagogy share some experiences with narrative practices (PPNN). Evidencing these relationships with socio-educational action (ASE) can diversify the forms of intervention in both fields. The categories 1) Socio-educational action and 2) Narrative practices are reviewed. The searches are carried out between the years 1990 and 2025. The Scopus, Web of Science, ERIC and Scielo databases are consulted in both English and Spanish. The procedure, which includes four stages: identification, selection, choice and determination of studies, is presented with the PRISMA flow chart (Moher et al., 2009). The searches yielded a total of 379 entries, of which 70 were selected for title reading, 55 for abstract reading, and finally 36 articles were selected for full text reading. A content analysis was applied to the information corpus using the Nvivo software in its version 12.

As a result, social work and community development are identified as spaces of confluence between PPNN and ASE. And also, the presence of both concepts in the social construction of learning, the role of community PPNN in social transformation, the role of narrative elements in learning and some other forms of learning such as adult learning, community learning, narrative, collective, sociocultural, relational, self-learning and dialogic. From the theory reviewed, it is concluded that PPNN and ASE share the hermeneutic, heuristic, ethical, social, political, historical, maieutic, praxeological and generative character of learning. The problematization of the gender category as a space prior to socio-educational action with an intersectionality approach can cause changes in the relationships between men and women. It also generates interaction between them that results in collaborative learning, spaces for healing, recognition of experiences, capacities and potentialities both their own and those of others.

For the second phase, with respect to practical research, it is proposed to 1) produce narratives collaboratively using a dialogic methodology and 2) examine the narratives resulting from the sessions implemented from the grounded theory to find sociocultural learning.

Practical research is implemented using the dialogue methodology with a qualitative perspective. Three indigenous community organizations from Cuetzalan, Puebla participate in the research: 1) Masehual Sihuamej Mosenyolchicahuani, 2) Masehualkali and 3) Radio Tsinaka. The data production devices implemented are Photovoice, Maps of narrative practice and documentary creation. Ten conversation sessions are held for each community, giving a total of 30 hours of conversation distributed among presentation sessions, framing, signing of informed consents, preparation of the photovoice, application of the photovoice, externalization conversations, re-authoring conversations, remembrance conversations, conversations that provoke extraordinary outcomes, writing of documents, participation of external witnesses and evaluation of the documents. The research is validated by the ethics committee of the Autonomous University of Barcelona with approval number 5652. The results are analyzed from the grounded theory with the support of the AtlasTi analysis program.

Organized Nahua women generate mobilization of consciousness about situations or social problems they experience; among them poverty and heteropatriarchal violence. They learn to see themselves and others in order to generate changes. The changes they generate reside in the organization; they organize themselves to generate projects that are socio-educational and that promote the performance of new roles and identities in them. Consecutively, the development of consciousness and socio-educational actions result in a social educational

process in which autonomy in decision-making, generational transformation, and generational healing are generated. From the investigative and narrative process, they are conceived as women of knowledge and authors of their own history. The types of learning identified are sociocultural and practical; among them adult learning, community learning, collective learning, social, narrative, sociocultural, relational, self-learning, and dialogic. With them, organized Nahua women see the spaces they have built as a space to act and learn; educate oneself and educate through action.

Introducción

En México existe una gran tradición de organización comunitaria en los pueblos originarios que corresponde a un estilo de vida y a una cultura comunal. En diversos Estados de México los pueblos originarios se organizan para enfrentar los problemas estructurales de discriminación, exclusión, racismo, clasismo, pobreza, violación a los derechos humanos, entre muchos otros problemas que se viven en el día a día. La práctica diaria en las organizaciones promueve soluciones a la vez que generan aprendizajes. Estos aprendizajes no son del todo valorados ni por las propias comunidades indígenas ni tampoco por las comunidades no indígenas. De la misma manera no son destacados por la comunidad académica en las ciencias de lo social, cultural y educativo. La acción de organizarse puede enseñar a las personas no organizadas sobre su relevancia y los beneficios que esto trae consigo. Por otro lado, una de las formas en las que las comunidades indígenas han atesorado sus aprendizajes de forma centenaria es a través de la narración oral mientras que para la academia la narración predominante es escrita. Se propone en esta investigación hacer una vinculación entre la oralidad y lo escrito de las experiencias de las comunidades indígenas organizadas.

Para responder al problema se propone identificar cuáles son los principales aprendizajes que se generan en algunas organizaciones comunitarias en el entendido de que esto podría ayudar a valorar lo que las organizaciones indígenas tienen para enseñar. Primero se propone identificar cuál es el estado del arte respecto a las acciones sociales y educativas, además de cómo las personas se transforman a sí mismas y a su entorno cuando cuentan sus historias de vida y sus acciones socioeducativas. En segundo lugar, se tiene como intención construir narraciones con organizaciones comunitarias. Finalmente, se busca identificar los aprendizajes generados en las narraciones. Los resultados podrían ser una invitación a las personas a organizarse comunitariamente para enfrentar los problemas o situaciones que pudieran vivenciar.

Se realiza esta investigación para identificar aprendizajes y enseñanzas de las organizaciones comunitarias a fin de promover la valoración de las organizaciones, las comunidades indígenas, los roles de las mujeres indígenas y aprender de ellas. También para mostrar que las comunidades indígenas organizadas tienen aprendizajes que pueden ser transferidos al mundo no indígena. Con esta investigación se promueve la valoración de la tradición oral y su vinculación con la tradición escrita. Muestra, asimismo un compromiso con las comunidades indígenas en general y con las comunidades indígenas nahuas en particular, por lo que se es respetuoso de la cultura y ético en el manejo y producción de la información.

De esta manera se busca que las comunidades participantes de esta investigación se vean beneficiadas con la sistematización de los aprendizajes obtenidos.

La investigación propuesta es una forma de hacer investigación-acción puesto que las prácticas narrativas transforman elementos de la realidad de las personas al momento de poner en práctica las sesiones de trabajo de campo. En las sesiones las personas se narran a sí mismas, y a través de las conversaciones se generan nuevas tramas narrativas de manera que pueden contar su vida, su identidad y sus acciones desde distintas ópticas. Esto da pauta a generar nuevos elementos identitarios, nuevas acciones y narrativas.

La tesis se organiza de la siguiente manera: En el capítulo 1 se desarrolla la formulación de la investigación que incluye el planteamiento del problema, la pregunta de investigación y los objetivos general y específicos. A partir de aquí se desarrolla en dos fases. La primera corresponde a una investigación teórica y la segunda a una investigación empírica.

La fase I incluye el capítulo 1 que alberga los antecedentes teóricos mientras que el capítulo 2 consiste en una revisión sistemática para el análisis de las prácticas narrativas y la acción socioeducativa.

La fase II presenta el capítulo 3 que corresponde un estudio empírico con mujeres náhuas organizadas por lo que se incluye el método utilizado: la metodología, dispositivos de producción de narrativas, las organizaciones participantes, el procedimiento, las consideraciones éticas y el procedimiento de análisis de las narrativas. Por su parte, el capítulo 4 muestra la codificación abierta y axial de los resultados empíricos, los capítulos 5 y 6 contienen la codificación selectiva I y II. Posteriormente, el capítulo 7 contiene la devolución de los resultados a las organizaciones mientras que el capítulo 8 muestra las lecciones que las mujeres han aprendido. Finalmente se establecen conclusiones y discusiones en el capítulo 9.

Planteamiento del problema

Los pueblos originarios en el mundo han vivido historias de colonización, persecución, genocidio y discriminación, (*United Nations*, 2001). Son pueblos a quienes se les ha negado la posibilidad de decir su palabra y que ésta sea valorada como veraz. Los pueblos originarios de todos los continentes siguen hoy en día en la búsqueda del reconocimiento de la identidad, las tradiciones y la tierra; también en la lucha por del acceso la educación, salud y a una vida sin discriminación, (*Unite4Heritage*, 2017).

Los pueblos indígenas del mundo padecen todavía las consecuencias de la conquista y colonización históricas de sus territorios. Se enfrentan a la discriminación porque tienen culturas, identidades y modos de vida diferenciados y se ven afectados de manera más que proporcional por la pobreza y la marginación, (ACNUDH, 2019).

Para ejemplificar se mencionan algunos datos de pueblos originarios por continente. En Australia existen alrededor de 400 tribus indígenas (ACNUR, 2017) que fueron parte de la colonia inglesa. Durante los años de colonización los pueblos originarios fueron sometidos a explotación arrebato de tierras y esclavismo persistente hasta el siglo XX, (Peláez, 2019). Por el año 1975 se creó el tribunal *Waitangi* en el que se recibieron denuncias, testimonios, archivos e informes sobre violación a los derechos humanos de los pueblos originarios de Oceanía para recuperar las tierras y el ejercicio de los DDHH.

Los pueblos indígenas en Asia son más de 2000 cada uno su propio idioma, (Naciones Unidas, 2014). Comparten con otros pueblos originarios la falta de reconocimiento a su identidad cultural, exclusión y marginación. Las historias de los pueblos cuentan la expulsión de sus tierras ancestrales, el poco o nulo acceso a la educación y salud. Han sido segregados a vivir en pobreza con violencia de género y militarización en sus propios territorios. Por otro lado, pueden hacer aportaciones al mundo desde sus conocimientos como lo son: el uso y preservación de la tierra, bosques y los recursos naturales que puede decantar en una reducción del cambio climático. También, entre otros muchos temas, pueden aportar conocimientos en medicina y prácticas tradicionales, así como en las formas tradicionales de organización.

Hay quienes mencionan que la población de África es indígena (Nnah Ndobe, 2013). Los pueblos africanos luchan por el reconocimiento y respeto a su identidad cultural, las tradiciones y la propiedad de la tierra, (Unite4Heritage, 2017). Entre las dificultades que viven actualmente se encuentran la falta de reconocimiento de los gobiernos como grupos étnicos, la pobreza, el VIH-SIDA, el analfabetismo, entre otras. En la época colonial sus tierras y recursos naturales fueron robados para ser utilizadas para la ganadería, la agricultura a gran escala y la minería, (Ole, 2004).

El pueblo Nenets en Europa es un pueblo nómada que vive en la tundra entre Europa y Asia. Este pueblo se enfrenta al cambio climático ocasionado por las grandes industrias y la contaminación que los mismos humanos producen. Su lengua se encuentra en peligro de extinción. Sus tierras y recursos están en peligro debido al extractivismo (Amiel, 2019).

Por su parte y en el otro hemisferio terrestre, el pueblo Mapuche en Chile sigue en la lucha por recuperar su territorio ancestral frente a los intereses económicos. En esa lucha se vive

persecución, discriminación y violencia de Estado. Como consecuencia, un gran número de personas de esta etnia viven con trastorno de estrés postraumático. Desde la niñez se es testigo/a de asesinatos por motivo étnico. En la región, la educación se imparte de manera monocultural y en la constitución política chilena el pueblo no está reconocido de manera que sus derechos humanos y culturales son atropellados en diversos momentos sin que exista una moderación. Hay una falta de diálogo y conocimiento mutuo entre pueblos, (Molina, 2020).

En México existen más de 60 pueblos originarios, cada uno con su lengua y sus variantes lingüísticas. Uno de ellos es el pueblo Náhuatl. El pueblo Náhuatl en el México actual son los descendientes de los aztecas, quienes fueron un imperio en Mesoamérica. Cuenta el códice Boturini, que un grupo de personas provenientes de Aztlán recibieron la señal de *Huiztilopochtli* de viajar hacia el sur y fundar una ciudad donde vieran un águila devorando una serpiente sobre un nopal. Iniciaron así un peregrinaje que los llevó al lago de Texcoco donde vieron la señal prometida. Sobre ese lago fundaron la ciudad de México-Tenochtitlan en el año 1325. Construyeron chinampas (terrazas) sobre el lago para cultivar y construir la ciudad así como templos. Fue a la llegada de los españoles en el año 1519 al actual puerto de Veracruz que el imperio azteca inició su caída. Enfermedades, muertes, invasión y genocidio fueron aportando a la caída dejando en segundo término la importancia y valía del pueblo azteca.

Descendiente de los aztecas, el pueblo Náhuatl de Cuetzalan, Puebla, continúa hasta el día de hoy en una dinámica de celebración y resistencia, (Almeida & Sánchez, 2014). Los nahuas de Cuetzalan mantienen idioma, costumbres, tradiciones, conocimientos del medio ambiente, conocimientos de universo, de las fuerzas naturales, de religiosidad, gastronomía, vestimenta, herencia del pueblo azteca. A lo largo de los siglos, han vivido discriminación, racismo, exclusión, injusticias, robo de tierras, entre otras. Si observamos desde una perspectiva de interseccionalidad, es posible observar la vida de las mujeres nahuas con discriminación étnica, violencia patriarcal y pobreza.

Si bien los pueblos originarios en general han tenido que resistir a problemas sistémicos, las mujeres indígenas han tenido que superar la discriminación por ser mujeres, por ser pobres y por ser indígenas. Otras limitaciones han sido la limitada participación política, la falta de acceso a la vida económica de la comunidad, la ubicación geográfica de sus comunidades entre la sierra con caminos de difícil tránsito, el limitado acceso a la educación formal, la sobreexplotación del medio ambiente cada vez más contaminado y deteriorado, aunado a la invisibilización histórica de las mujeres indígenas en una cultura patriarcal.

Una de las fortalezas de los pueblos originarios, y de los nahuas de Cuetzalan, en el mantenimiento de los conocimientos ancestrales es la tradición oral. A través de cuentos, historias, leyendas, relatos, los/as abuelos/as madres, padres educan en moralidad, espiritualidad, cosmovisión a las nuevas generaciones. El propio idioma náhuatl se transmite desde la oralidad.

En los años 70's se inició en Tzinacapan, Cuetzalan un proceso de desarrollo comunitario de más de 30 años, impulsado por un grupo de mujeres y hombres mestizos de orden jesuita que volcó en diversas acciones sociales, culturales y educativas (Almeida, 2008; Almeida & Sánchez, 2014, 2001; Sánchez & Almeida, 2005). Entre otras, un taller de escritura de la tradición oral, un taller de autobiografías razonadas basadas en una metodología de Desroche (1985 en Almeida & Sánchez 2001), la instalación de una cooperativa agropecuaria, un pre-escolar, una primaria y una telesecundaria (*Tejtsitsilin*), un dispensario médico, un centro de educación y defensoría de los derechos humanos y la apertura de una calle que da acceso al pueblo. Este proceso decantó en la gestación de personas formadas en el arte de organizarse al interior de una cultura comunitaria en el Proyecto de Animación y Desarrollo (PRADE).

Del Proyecto de Animación y Desarrollo llevado a cabo en Cuetzalan, surgen diversas organizaciones comunitarias a las que se fueron sumando personas formadas en Tzinacapan. Surgió la *Tosepan Titataniske* (Unidos Venceremos en su traducción del Náuatl) que se ha convertido en un referente del cooperativismo en América Latina, la Telesecundaria *Tejtsitsilin* (Piedras que suenan) también se valora como un referente Iberoamericano en educación intercultural. Otros miembros de las organizaciones de Tzinacapan se fueron adhiriendo a instituciones gubernamentales mientras que otras fueron abriendo nuevas organizaciones comunitarias que atendieran los intereses y necesidades de las mujeres nahuas; como las *Masehual Sihuamej Mosenyolchicauani* (Mujeres indígenas – o merecedoras- que se apoyan) y de ellas la *Masehualkali* (Casa de la mujer merecedora, o indígena). En una tercera – o cuarta- generación, surge Radio *Tsinaka*. Como ellas, decenas de organizaciones se han gestado en el pueblo náhuatl de la Sierra Nororiental de Puebla.

Como resultado de organizarse, las mujeres nahuas obtienen cambios: Conocimiento y respeto por los derechos humanos, valoración de la tradición oral, educación intercultural, precios justos en la compra de la producción agrícola, desarrollo de actividades económicas donde las mujeres son propietarias de una empresa hotelera, inclusión del enfoque de género en el acceso a la justicia, comunicación radiofónica en la lengua materna, un hospital de medicina tradicional paralelo al hospital me medicina allopata, un ordenamiento territorial, la detención de *megaproyectos de muerte* como la instalación de una subestación hidroeléctrica

en el municipio que dañaría el medio ambiente, la práctica del *fracking* y minería a cielo abierto, la apertura de una tienda Walmart, entre muchos otros. Estos cambios no son los únicos, pues de ellos se obtienen aprendizajes y conocimientos educativos que el acto de organizarse produce.

Los aprendizajes que resultan de la práctica de las organizaciones comunitarias del pueblo Náhuatl de Cuetzalan no han sido valorados. Mucho se habla de los cambios tangibles, pero aquellos no palpables no son tan valorados como los primeros. El acto de organizarse genera cambios de actitudes, en conocimientos, en aprendizajes, en acciones, entendimientos, valores, comprensiones, entre otras. Los aprendizajes generados por las organizaciones comunitarias no han sido tan valorados o estudiados por los propios nahuas ni por las y los profesionales que se acercan a conocer las experiencias nahuas.

Hay quienes han estudiado estas experiencias nahuas y se han acercado desde un abordaje teórico y metodológico del trabajo comunitario con una epistemología de la distancia que predominaba en los años 60's en el afán de construir ciencia positivista. Otros acercamientos se han llevado a cabo teniendo como punto de partida la educación popular y la psicología comunitaria. Mayoritariamente se ha estudiado desde el idioma español; en el acto se pierden significados, intenciones, interpretaciones, elementos cosmogónicos que van incluidos en el lenguaje propio de los habitantes; el Náhuatl. En los últimos años se ha incursionado por el estudio de los procesos comunitarios partiendo desde el propio idioma, estudios de poesía náhuatl musicalizada para rituales familiares y el estudio de la alimentación náhuatl (Beaucage, 2012; Beaucage et al., 2012). Aunque las aportaciones son relevantes, aún no son los estudios que predominan.

Los enfoques revisados en la literatura sobre comunidades, y en temas de educación social, promueven una mirada estructural de las disciplinas sociales y científicas con especial mención en las técnicas sociales. Muestra de ello es la animación sociocultural (Ander-Egg, 2006; Herrera, 2005; Pérez Serrano & Pérez de Guzmán Puya, 2006). La literatura revisada evidencia el uso de estrategias, técnicas de intervención social y de una estructura de cambio social que va desde el diagnóstico social participativo, la planificación participativa, la acción participativa hasta la evaluación participativa.

Otras miradas desde las cuales se observa la realidad desde la pedagogía social son aquellas que se han vuelto clásicas del Cambio Social –Touraine, Freire, Rappaport, Zimmerman, Fals Borda, Martín Baró, Montero, Ander-Egg, Dussell, entre otros- que van más de la mano de lo hermenéutico-interpretativo y sociocrítico-político (Úcar, 2019); la inclusión de enfoques discursivos/narrativos en lo socioeducativo puede enriquecer las bases previas. Desde esta

inclusión se fortalecerían aplicaciones de la deconstrucción -Jaques Derrida-, reflexiones en torno al poder, hegemonía y subyugación -Michael Foucault- el pensamiento rizomático – Deleuze-, la generación de tramas alternativas y deseadas -Michael White y David Epston- y así transformar comunidades desde el análisis narrativo en procesos de Educación Social. En diversos espacios académicos se ha notado la manera en que estas ideas narrativo-discursivas son atractivas para quienes hacen acción social, aunque su implementación no siempre es fácil para la comunidad académica quedando en ideas interesantes, puesto que las intervenciones son orientadas al discurso más que a técnicas o estrategias de acción.

Con todo esto, vale generar la pregunta ¿Cuáles son los aprendizajes producidos como resultado de acciones socioeducativas fundamentadas en prácticas narrativas de las organizaciones comunitarias de mujeres nahuas en Cuetzalan, Puebla?

Objetivo

El objetivo de la investigación es:

Identificar los aprendizajes resultantes de acciones socioeducativas fundamentadas en prácticas narrativas de tres organizaciones comunitarias de mujeres nahuas de Cuetzalan, Puebla.

Objetivos específicos

Identificar la relación entre prácticas narrativas y acción socioeducativa presente en la literatura científica.

Producir narrativas colaborativamente desde una metodología dialógica con la implementación de *Photovoice*, Mapas de la práctica narrativa y análisis de documentos para identificar los aprendizajes producidos.

Examinar las narrativas producto de las sesiones implementadas desde la teoría fundamentada para hallar aprendizajes socioculturales.

FASE I. Investigación Teórica

Capítulo 1. Antecedentes teóricos

Para construir un apartado de antecedentes teórico se realiza una búsqueda no sistemática por conveniencia que permite la revisión de libros y revistas científicas. Gracias a esta exploración se estudian los conceptos de prácticas narrativas y la forma en que este concepto puede abordarse desde la discursividad. También se revisa el concepto de educación social y pedagogía social en el contexto europeo, de América Latina y en México así como sus características pragmática, relacional e interpretativas. Este apartado permite situarse en reflexiones teóricas de partida respecto a las prácticas narrativas y la acción socioeducativa.

1.1. Prácticas narrativas

Este apartado inicia presentando el concepto de acción y narración así como narrativas y discursividad. El campo de aplicación las prácticas narrativas han tenido una aplicabilidad variada tanto en lo clínico como en lo comunitario además de lo educativo; su campo de implementación es amplio. Sin embargo, el área en el que se centra este estudio es lo social y lo educativo.

1.1.1. Acción y narración

El ser humano hace cosas, resuelve problemas a los que se enfrenta en la vida diaria. Una práctica implica hacer, es *praxis*, pragmática, es acción (Freire, 2012; Habermas, 1976, 1987; Pardo, 2011; Wenger, 2001). Las prácticas narrativas conceptualizan al ser humano como un *homo faber* (Marx, 2017; Marx & Engels, 2010) que es un sujeto que con acción construye el mundo. Siguiendo la teoría Marxista, se considera que con la construcción de herramientas el ser humano pudo intervenir en el mundo y construirse a sí mismo tanto en el ámbito físico como en el cognitivo. La acción también puede entenderse como aquel comportamiento individual o social que posee sentido (Martín-Baró, 1990) y son, justamente, los significados de la acción los que muestran su índole social.

La modernidad, caracterizada por pensamiento dicotómico, separó el pensamiento de la acción (Úcar, 2021), la razón de la emoción, lógica de intuición, entre otros ejemplos. Hoy se considera que pensar y teorizar es otra forma de hacer práctica. Algunos autores hacen una diferenciación entre lo que se hace con las manos y lo que se puede hacer (y transformar) desde lo que se piensa, teoriza o incluso lo que se dice. De este modo, se estudia el pensamiento, la teoría, la memoria y el discurso como acción social, (Íñiguez-Rueda, 2014; Van Dijk, 2008; Van Dijk, 2003; Vázquez, 2001).

Teoría y acción se desarrollan juntas, ambas se co-construyen y complejizan como totalidad. Las teorías pueden generar acciones y las acciones generan teorías (Fals-Borda, 1999, 2000) en una relación dialéctica; de esta manera no se habla de cosas separadas, sino de la complejidad de un mismo fenómeno (Ovejero & Ramos, 2011).

Asimismo el concepto acción posee una larga historia de estudio en el campo de estudio sociológico (Giroux & Flecha, 1992; Guiddens, 1990; Habermas, 1976, 1987; Luckman, 1996; Lutz, 2010; Marx, 2017; Marx & Engels, 2010; Touraine, 1969) y enfatiza su carácter pragmático con componentes educativos (Úcar, 2016b, 2016a, 2016c; X. Úcar, 2021). Las personas aprenden por la experiencia (Kolb, 1984) que genera conocimientos pedagógicos, (Wagensberg, 2017). Narrar es una forma hacer acción a través de la pragmática del discurso.

La práctica o acción, es aquella con la que se construye el mundo (Habermas, 1976), y permite actuar conscientemente sobre él (Freire, 2012), dar significado y transformar, (Miranda et al., 2020). En este recorrido se generan aprendizajes o también, conocimiento tanto universal como pedagógico, (Wagensberg, 2017) en el entendimiento de que los conocimientos pueden ser locales además de universales. Por cuanto son conocimientos locales pueden ser indexicados¹ (situados) como singulares en el mundo en un contexto social, cultural e histórico dado.

La práctica construye comunidades humanas con significados socioculturales compartidos; estas comunidades son también conocidas como comunidades de aprendizaje (Morales, 2012; Wenger, 2001). Las comunidades de práctica pueden ser definidas como un grupo de personas que desde la práctica común en la vida cotidiana se mantienen cohesionadas por una tarea compartida a lo largo del tiempo y que como resultado de la interacción y la práctica generan aprendizajes, (Wenger, 2001). La práctica construye conocimientos que permiten a las personas actuar, dar significados y transformar la realidad.

1.1.2. Narrativas y discursividad

Las narrativas pueden ser concebidas como relato (Cortés et al., 2004; Ramírez, 2006), diálogo (Campos & Pachane, 2012; Freire, 2000; Freire, 2012; Huhnen, 2019; Singh, 2008), discurso (Íñiguez-Rueda, 2014; Van Dijk, 2000; Van Dijk, 2003), historia (García, 2017 y Lara, 2014) entre otras; si no como sinónimos, si como constructos bastante cercanos en su significado y uso.

¹ Concepto implica el entendimiento que una expresión o una acción corresponde a un contexto determinado. (Martínez-Guzmán, Stecher e Íñiguez, 2016).

Para las narrativas, la persona puede ser entendida como *homo narrans* (Mélich, 2006; Ranke, 1981), que es un sujeto que se construye a sí mismo y construye a otros a partir de narraciones que produce o aquellas que escucha. Las narrativas toman un papel central en la conformación de los seres humanos y es tan antigua como la humanidad misma acompañada del nacimiento filogenético del lenguaje.

Las narrativas han sido definidas como serie de eventos en una secuencia trazada en un tiempo, Denzin 2017 (citado Andrews et al., 2017). Las narrativas obedecen a la subjetividad, cada una depende de cada sujeto y de cómo éste selecciona y organiza los eventos de la vida, la importancia y significados que les otorgue. Cada persona construye una línea narrativa singular, incluso de un mismo evento. Por lo tanto, de un evento no sólo se construye una historia, sino que puede escribir infinitas historias dependiendo de lo que una persona quiera o pueda enfatizar. Se dice, de esta manera, que las historias narrativas son múltiples; a lo que se le llama multi-historiar.

Las narrativas son una analogía de la realidad (White & Epston, 1990); buscan que las comunidades se asuman como autoras de sus propias vidas. También, que sean conscientes de su capacidad de agencia para dirigir el rumbo de su destino personal o comunitario, (White & Epston, 1990). Las narrativas no son la realidad, sino una analogía de ella. A través de ellas los sujetos construyen el mundo asumiéndose como sujetos activos y performativos (Butler, 2008; Gough, 2008; Morales, 2014; Smith & Anderson, 2018). Además, buscan que las personas se den cuenta de los procesos por los que pasan para llegar a los aprendizajes generados. La conciencia de estos procesos favorece que las personas sepan acerca de su propia capacidad de dirigir sus vidas personales, educacionales y comunitarias.

Las narrativas cruzan las vidas, con las que se construyen identidades y realidades socioculturales, pues van cargadas de significados contextuales. El acto de narrar es una acción efectuada por un sujeto social que, además, es narrado y construido por sí mismo. Narrar es un verbo que ejecuta el *homo narrans* al interior de una sociedad y desde la acción narrativa favorece la construcción de sí y de un otro en una relación social.

El ser humano en tanto *homo narrans*, diversos ámbitos de la vida son tocados por las acciones narrativas que impactan en la manera en que los sujetos se asumen, las comunidades que se construyen y la cultura que se genera en un entorno social particular.

1.1.3. Prácticas narrativas en el contexto social

Las prácticas narrativas (PPNN) se fundamentan en teorías del socioconstrucciónismo, (Berger & Luckman, 2003; Gergen, 2007), la deconstrucción,

(Derrida, 1967), del análisis de las relaciones de saber-poder (Foucault, 2012), el constructivismo (Vygotsky, 2010), el pensamiento narrativo (Bruner, 1996), la teoría narrativa (Ricoeur, 1986), el enfoque discursivo (Wittgenstein, 2002), e interpretativo (Gadamer, 2001), el pensamiento rizomático (Deleuze & Guattari, 2019) la educación popular (Freire, 2012) y las pedagogías feministas y negras (hooks, 2021), entre otros.

Las PPNN son aquellas acciones de contar y re-contar la vida desde conversaciones a) externalizadoras en las que se asumen a las personas separadas del problema, b) de re-autoría que permiten la posibilidad de re-escribir historias, c) de re-integración o reforzamiento comunitario, d) de re-definición en las que se celebra y otorgan significado a los aprendizajes, e) de resultados singulares que valoran las excepciones a los problemas y f) de andamiaje con preguntas que guían a la consolidación de aprendizajes (White, 2007). En el desarrollo histórico de este concepto fue inicialmente denominado enfoque narrativo, (White, 1997), posteriormente terapia narrativa, (White & Epston, 1990) para decantarse en prácticas narrativas (White, 2007). Las experiencias desde esta mirada nacieron en un contexto de trabajo social y pronto se trasladaron a la psicología social comunitaria, la acción comunitaria, al desarrollo comunitario y a la educación entre otros.

Las PPNN han sido aplicadas en la psicología clínica, el trabajo comunitario y la educación social. En el primer caso se realiza desde la tradición sistémica y familiar con el uso de conceptos como historias de vida, identidad, problema, documentar, nombrar las cosas, relaciones, escribir el mundo, estética, diálogo, el arte de preguntar, las metáforas, auto-investigación, cambio, la comunidad, apoyo mutuo, co-aprendizaje (García-Martínez, 2012; Payne, 2002). En el segundo a través del desarrollo de resiliencia, acción social comunitaria, movilización, implementación de proyectos, clubes, desarrollo de valores, establecimiento de metas grupales, historia, cultura, familia, grupo, (Denborough, 2006; Fernández D' & Cañizares, 2016). El uso de historias de vida, creación de relatos, la integración investigación-intervención, descubrir el mundo, interpretarlo, transformarlo con ayuda del andamiaje, la formación desde los relatos, el trabajo con personas que viven dificultades como exclusión; han sido implementadas, (Rodríguez & Annacontini, 2019).

1.2. La pedagogía social en contexto

En las siguientes líneas se hace un recorrido histórico y contextual del desarrollo de la pedagogía social y la educación social desde sus primeros años en Europa, así como en su posterior implementación en América Latina y en particular en México. La trama histórica descrita brinda una mejor comprensión de la implementación de esta misma en distintos contextos sociales, culturales e históricos.

1.2.1. La pedagogía social en Europa

La pedagogía social tiene una larga trayectoria histórica. Nace hace más de 150 años (Añaños-Bedriñana, 2012 y Úcar, 2018b) en Alemania. A lo largo de esta historia diversas personas han hecho aportaciones en la construcción y transformación de esta ciencia. Revisaremos aportaciones de algunas de ellas:

En primer lugar, Pestalozzi, un pedagogo y escritor suizo aporta la idea de concebir al ser humano y participante del proceso educativo como un ser completo. Propone que en el trabajo educativo se consideren las áreas cognitivas, emocionales y connativas [habilidades] (Cabeza, corazón y manos). Pestalozzi es considerado como uno de los principales antecedentes de la pedagogía social. Su trabajo estuvo enfocado en la educación del pueblo; fundó orfanatos y centros educativos, (Pérez Serrano, 2002). Luchó por la libertad de las clases populares desde la época de la ilustración. Su pedagogía está centrada tanto en lo individual como en lo social.

Por otro lado, Natorp, es considerado como el fundador de la pedagogía social, quien fue influenciado por las ideas de Pestalozzi. Para él, la pedagogía se basa en la comunidad, voluntad y la educación. La educación social ha sido pensada por Natorp como una disciplina teórica y práctica simultáneamente; propone una relación entre educación y comunidad (Natorp, 1913) desde una perspectiva de educación en la comunidad, por la comunidad y para la comunidad (Pérez Serrano, 2002). Natorp integra lo individual con lo social en la pedagogía y enfatiza el papel de la comunidad en el desarrollo y la formación del individuo, pues, para él, no existe individuo fuera de la comunidad.

Por su parte, Dewey asignó un rol de suma importancia a la experiencia en la educación y la democracia como forma de vida (Úcar, 2018b). Dewey estaba interesado en conectar las instituciones educativas con la comunidad y creía en la importancia del aprendizaje social con participación comunitaria, (Schugurensky y Silver, 2013) así como en la democratización y el cambio social desde la educación.

Las ideas de Dewey fueron llevadas a Brasil, donde, desde muy joven Paulo Freire se formó como educador. Además, influido por las ideas de Makarenko, Freire escribió una teoría pedagógica crítica expuesta en su libro *Pedagogía del Oprimido* en el que resalta la importancia del diálogo, el desarrollo de la conciencia, la reflexión sobre la acción, el conocimiento local y la comunidad, (Schugurensky y Silver, 2013). Estos conceptos son parte importante en el desarrollo de la pedagogía social pues destacan la dimensión política de la educación y colocan en el centro de la educación a las personas y comunidades en pro de un cambio sociocultural (Úcar, 2018).

1.2.2. La pedagogía social en América Latina

La pedagogía social en América Latina cuenta con desarrollo, teorización y práctica en aprendizajes no curriculares; busca la socialización y la concientización de las personas y las comunidades (del Pozo et. al., 2021). En América Latina la PS se trata de una educación no escolar del pueblo con una relación con la educación popular fundamentada en las ideas pedagógicas de Paulo Freire.

La pedagogía social busca generar o movilizar la conciencia de las personas para promover el cambio social y el bien común, (del Pozo, et. al. 2021); sus acciones buscan la prevención desde un enfoque comunitario (Silva y Villaseñor, 2018). Sus objetivos buscan trayectorias de emancipación (Severo y Gonsalvez, 2019), la construcción de una cultura de paz, (Del Pozo y Zolá, 2018), la reinserción de personas privadas de la libertad (Silva, 2014), así como la educación a lo largo de la vida (Nájera, 2003).

En América Latina la pedagogía social supone un desarrollo educativo, social y cultural en busca de una mejor calidad de vida de los sujetos y su entorno sociocomunitario (Rodríguez, 2015). En ese contexto, la educación se realiza en comunión y para la comunidad, (Ribas, 2018).

La pedagogía social tiene una gran influencia de la pedagogía popular, de la educación intercultural, la educación indígena, la etnoeducación aunque esta va más allá de la escuela y la dimensión curricular, (Villaseñor y Matus, 2018). En América Latina se identifica un área a considerar: la institucionalización de la pedagogía social, pues difícilmente se encuentran grados o posgrados en esta disciplina.

En América Latina la pedagogía social tiene influencia de las cosmovisiones de los pueblos indígenas ancestrales, la plurietnicidad, las miradas postcoloniales, emancipatorios de las independencias, las inequidades, la diversidad ecosistémica, la educación indígena, la etnoeducación, la educación popular, las pedagogías críticas, decoloniales y las epistemologías del sur (Janer, et. al., 2020; del Pozo, 2021). La pedagogía social en América Latina enfoca sus quehaceres de investigación e intervención en el desarrollo de personas adultas, de educación comunitaria y no escolar a través de etnometodologías basadas en conocimientos ancestrales y comunitarios, sus subjetividades y narrativas. Busca formar un compromiso comunitario de liberación personal y colectiva poemas de la emancipación y promoción de una cultura de paz y el fortalecimiento de la democracia. (Del Pozo, 2021).

1.2.3. La pedagogía social en México

En México, la pedagogía social no es parte de programas académicos universitarios tales como grados o posgrados. Sin embargo, la historia de la educación en este país cuenta con experiencias educativas que coinciden con procedimientos, metodologías, objetivos y fundamentos de la pedagogía social. Estas son la Educación Lancasteriana, Misiones Culturales y Educación Indígena las precursoras de la pedagogía social en México, (Villaseñor y Matus, 2018). En México, como en Latinoamérica, la educación popular de Paulo Freire ha marcado un hito en la práctica educativa.

De manera general, la pedagogía social promueve la búsqueda de soluciones a problemas sociales desde la práctica o la investigación educativa, (Úcar, 2018). Sin embargo, no todo en la pedagogía social se centra en los déficits de las personas o comunidades sino que también puede hacerse cargo del fortalecimiento de las potencialidades, las libertades, el desarrollo y el progreso, (Úcar, 2016c).

En México, la Educación Lancasteriana en 1784 se propuso ofrecer educación a las clases más necesitadas y lo hacían con un modelo de coeducación en el que las personas “más avanzadas” apoyaban a las “menos avanzadas”. Por otro lado, este modelo educativo utilizaba métodos de castigo físico para el aprendizaje bajo la frase, “la letra con sangre entra” (Villaseñor y Matus, 2018).

Las misiones culturales fundadas en 1923 por José Vasconcelos, tuvieron el propósito de alfabetizar a la población campesina e indígena de México, (Lazarín, 1996) y de unificar la nación (Villaseñor y Matus, 2018). Con las misiones culturales se llevó educación a cada rincón de México a través de una escuela ambulante. En las comunidades en las que se llegó se implementó una serie de acciones educativas con la participación de las personas de la misma comunidad.

Las misiones culturales, según Hughes (1951 p. 30), “...son escuelas sin muros, cuyos límites están marcados por las comunidades de un distrito y sus habitantes, cuyos lugares de formación son los campos mismos, los talleres y los hogares (lugares todos donde existen los problemas humanos), y que se hallan situados preferentemente entre quienes más necesitan de ellas (...). El propósito que persiguen no es crear profesionales ni trabajadores expertos, sino ciudadanos capaces de mejorar las condiciones de vida en sus hogares y en la sociedad”.

En las misiones culturales se incluían como temas motores aquellos relacionados con la producción agrícola, la comunidad, la escuela entre otros para fortalecer el desarrollo tanto

a nivel individual como a nivel colectivo, comunitario y social. Una de las observaciones que se le puede hacer a las Misiones Culturales, como en general a la Educación en México, es el objetivo oculto de mexicanizar a la población indígena; es decir, a la construcción de una identidad desde la adopción del español como lengua oficial y el aprendizaje de contenidos en función de una cultura oficial.

Por otro lado, en México se han desarrollado programas y proyectos de educación compensatoria como la educación indígena, el Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE), el Instituto Nacional de Educación para Adultos (INEA), (Villaseñor y Matus, 2018). El CONAFE ofrece educación formal y no formal en zonas rurales e indígenas más apartadas de las ciudades y de los centros educativos. Algunos programas educativos no formales implementados han sido las Caravanas Culturales y los Museos Comunitarios. Ambos con características participativas y en función del fortalecimiento de las potencialidades de las comunidades y las personas.

Se considera que tanto la educación Lancasteriana como las Misiones Culturales y la Educación Compensatoria tienen características compartidas con la pedagogía social y la educación social puesto que aportan a la solución de problemas sociales, se centran en lo educativo, promueven cambios en el contexto sociocultural y atienden las necesidades de las personas.

1.2.4. La acción socioeducativa

La acción socioeducativa (ASE) puede ser entendida como un conjunto de actividades deliberadas que buscan la mejoría de la calidad de vida de las personas tanto en lo individual como en lo colectivo a través de la generación de aprendizajes. La ASE es teorizada, también, como intervención socioeducativa y usualmente son utilizados ambos conceptos para referirse a un mismo tipo de práctica educativa. Siguiendo a Úcar,

La intervención socioeducativa [es] una acción profesional desarrollada por pedagogos y educadores en el marco de una situación o una problemática sociocultural con la intención de generar escenarios que ayuden a las personas, grupos o comunidades participantes a empoderarse; esto es, a dotarse de los aprendizajes y recursos necesarios para mejorar su situación en el mundo (Úcar, 2018c p. 212).

Como se ha visto, una acción socioeducativa es un quehacer profesional propia de la educación social y la pedagogía social. Busca la solución de problemas o la superación de situaciones. No sólo interviene en grupos o comunidades sino que también en personas de

forma individual pero desde una perspectiva social y cultural. La intervención socioeducativa es finita, se implementa en un tiempo determinado de inicio y término. Es también una acción culturalmente situada de manera física o digital. Ésta se produce en el marco de la vida cotidiana de las personas (Úcar, 2022).

Las características de la acción socioeducativa favorecen la producción de aprendizajes de los que se destacan peculiaridades sociales, culturales e históricas. Desde la acción, algunos tipos de aprendizaje por la experiencia pueden ser el aprendizaje colaborativo en el que se trabaja a la par, (José et al., n.d.), cooperativo en el que todos aportan y reciben (Alcántara et al., 2018a; Bilbao, 2014; Ferreiro & Calderón. M., 2001; José et al., n.d.; Surian & Damini, 2014), el dialógico que se produce a través del intercambio de opiniones, información e impresiones, (Aubert et al., 2008; Aubert et al., 2009; Lamas, 2010; Miranda, 2013), el situado que es construido en un lugar específico y tiene sentido para ese contexto sociocultural (Niemeyer, 2006; Penagos, 2007; Ynclán & Zúñiga, 2013) entre otros. Esas pueden ser aplicaciones del concepto de acción al aprendizaje con características relacionales y socioculturales.

1.2.5. La educación social pragmática, relacional e interpretativa

En terrenos de práctica y narrativa entra en juego la educación social y la pedagogía social. La educación social con sus características pragmáticas, (Úcar, 2019) relacionales, (Úcar & Ruiz, 2017; Úcar, 2016) e interpretativas, (Cleary, 2019) genera quehaceres orientados a la acción social, enmarcados por el “tercero común” (Eichsteller & Holthoff, 2012). Desde la relación consigo mismos/as, un otro/a y el contexto sociocultural mediado por el lenguaje, se obtienen aprendizajes situados con significados socioculturales.

a) Educación social pragmática

La educación y pedagogía social son acción y disciplina basada en la práctica. Tanto la educación social como la pedagogía social son de carácter pragmático, pues están basadas en la acción desde la cual se genera teoría. Las teorías pueden ser aplicadas para generar acciones socioeducativas. Ambas, teoría y acción buscan la transformación de la realidad y generación de conocimientos pedagógicos. De esta manera, se puede entender a la teoría como transformadora y a la acción como generadora de teoría que, en las disciplinas clásicas, son entendidas como separadas.

b) Educación social relacional

La relación entre educador social y educando es una relación pedagógica que lleva a los destinatarios a acercarse a la vida digna que desean (Hämäläinen, 2003). Las personas avanzan en la búsqueda de sus objetivos y aprenden tanto de las acciones concretas que se llevan a cabo como de las relaciones que van estableciendo. El papel del profesional de la educación social es relevante pues marca hitos interaccionales.

La mayoría de las personas desarrollan habilidades de diálogo; este puede ser aprovechado con fines pedagógicos. El diálogo es la base democrática de la pedagogía social (Cleary, 2019) pues carga elementos participativos.

La relación pedagógica desde la perspectiva social se forma con el fin de que en algún momento esta relación se dé por terminada. El objetivo de la tarea de las y los profesionales en el acompañamiento del desarrollo humano es convertirnos en innecesarios, (Almeida, 2008); es decir, dejar de ser útiles a las personas debido a que sus objetivos se han cumplido, sus dificultades superado o sus fortalezas han sido potencializadas. Se pretende que la labor del educador social en algún momento ya no sea necesaria para las personas destinatarias puesto que éstas han desarrollado conocimientos, habilidades y actitudes que les permiten solucionar determinados problemas, grados de autonomía y acceder a una vida digna. Se asumen unos conocimientos y capacidades pero se abre un diálogo a través de la relación de confianza que funciona retroalimentando esa relación.

c) Educación social interpretativa

Para la educación/pedagogía social y la generación de aprendizajes, la interpretación de la realidad es de relevante importancia. Cada persona ofrece su propia versión de experiencia en la vida. En concreto, en la literatura revisada se encontraron proyectos, programas y acciones socioeducativos sobre los cuales, las personas participantes reflexionan e interpretan la realidad con carácter hermenéutico, (Cleary, 2019; Gabriel & Nelida, 2017; Letizia Caronia, n.d.; Treloar et al., 2015).

En la pedagogía social y la educación social, las interpretaciones se pueden hacer tanto de la vida cotidiana como de los procesos reflexivos de acciones socioeducativas, (Cleary, 2019). Las interpretaciones parten de un marco sociocultural al cual pertenece el sujeto participante como de sus experiencias.

Las interpretaciones de las acciones socioeducativas tanto como las comprensiones de la cultura y las relaciones sociales generan aprendizajes pedagógicos, (Hämäläinen, 2003). Estas son las bases de lo sociocultural y lo socioeducativo.

La educación social ha sido desarrollada en Europa y en los últimos años se ha estado implementando en Latinoamérica y, aunque en México hay una trayectoria de acciones socioeducativa, últimamente su aplicación ha tenido mayor auge. Por otro lado, la educación social posee características de trabajo práctico, se desarrolla en relación con otros y es por tanto sociocultural además de desarrollar aprendizajes que pueden ser valorados como subjetivos en lo que cada persona otorga significados peculiares a las experiencias.

A modo de cierre, se ha hecho un recorrido por los conceptos de práctica y su relación con la acción. Por un lado, la acción y su relación con conceptos como el pensamiento, el lenguaje, el discurso y la teoría permiten reflexionar en la co-construcción de sí y de las personas del entorno. La acción permite la construcción del mundo, de significados y la transformación del entorno así como de comunidades de práctica o aprendizaje. Por su parte, la narración se relaciona con el relato, el diálogo, el discurso y las historias. Desde la comprensión del *homo faber* y *homo narrans* las personas se construyen a sí mismas a través de acciones y narraciones. Las prácticas narrativas comparten estas concepciones y abordan la realidad a través de la narración como metáfora. Además se revisó el contexto en que se ha desarrollado la educación social y pedagogía social en Europa, América Latina y en México situando la acción socioeducativa. De la pedagogía social y la educación social se reflexiona sobre sus características pragmáticas, relaciones e interpretativas.

Capítulo 2. Prácticas narrativas y acción socioeducativa: una revisión sistemática

En los campos de intervención social y educativa existen una infinidad de conceptos, estrategias y metodologías; cada cual responde al ámbito, teoría o disciplina en el que se desarrolla. Un diálogo entre ellos puede favorecer a las personas, sea a nivel individual o grupal en la solución de las problemáticas que se pudieran experimentar en un momento dado.

La diversificación en las formas de intervención al integrar las prácticas narrativas (PPNN), un concepto discursivo, en la acción socioeducativa puede resultar útil para las comunidades con las que se trabaja desde la educación social. Las PPNN y la acción socioeducativa comparten características pragmáticas de intervención y participación. Este estudio teórico propone estudiar el paralelismo y lo común entre estos dos conceptos a través de una revisión de la literatura científica.

Conocer esta relación puede permitir un acercamiento teórico-práctico entre la pedagogía social y las disciplinas que conciernen a la acción socioeducativa y sociocultural, entre ellas, el trabajo social, la psicología social comunitaria y el desarrollo comunitario, entre otras. Para responder a esta iniciativa, este capítulo se organiza de la siguiente manera: se presenta una introducción que contiene la justificación y objetivos del estudio teórico, en un segundo punto aparece el procedimiento metodológico basado en una revisión sistemática. En consecuencia, se presentan los resultados que incluyen los espacios de confluencia de las PPNN y la acción socioeducativa (ASE), su papel en la construcción social del aprendizaje, elementos narrativos para el aprendizaje y algunas formas de aprendizaje en las PPNN y la ASE. Finalmente se establecen conclusiones teóricas.

La ASE proviene también de tradiciones sociales que buscan la transformación y el desarrollo de aprendizajes. La ASE aporta elementos para la reflexión al interior de las PPNN, en los que se pueden identificar procesos de aprendizaje comunitarios. Desde este punto, se entiende a las PPNN como forma de acción social, socioeducativa y sociocultural, (Hajdu, 2019) en la medida que se desarrollan intencionalmente conocimientos, aprendizajes y transformaciones del entorno para mejorar situaciones de vida de personas, colectivos y comunidades. En las experiencias prácticas se logra ver un aporte de las PPNN a la ASE y viceversa; aunque esta relación no es evidente de manera sistemática desde la literatura científica; para poder explicitarlas se propone el siguiente objetivo de la revisión sistemática:

Desarrollar una revisión teórica en bases de datos para conocer cuál es la relación entre prácticas narrativas y acción socioeducativa presente en la literatura científica.

2.1. Metodología del análisis sistemático

La revisión sistemática para las ciencias sociales (Petticrew & Roberts, 2006) como metodología de investigación permite un análisis detallado de investigaciones publicadas en un periodo establecido a fin de conocer la relación entre dos o varios conceptos. Se revisan las categorías 1) Acción socioeducativa, que es producida en las relaciones e interacciones de la vida cotidiana, tiene el propósito de generar recursos en las personas – y comunidades-participantes que posibiliten la transformación y mejora de las propias vidas, (Úcar, 2006); y 2) Las prácticas narrativas que son aquellas acciones de contar y recountar la vida desde conversaciones externalizadoras, de re-autoría, de re-integración, re-definición, de resultados singulares y de andamiaje, (White, 2007). Las búsquedas se realizan entre los años 1990 y 2025. Se consultan las bases de datos *Scopus*, *Web of Science*, *ERIC* y *Scielo*. Las categorías de análisis ingresadas son: Prácticas narrativas para todos los casos en combinación con el boleano *AND*, y comunidad, educación, educación social, pedagogía social, trabajo social, educación popular, trabajo comunitario, acción social, acción comunitaria, intervención educativa e intervención socioeducativa; tanto en inglés como español.

En relación a los criterios de inclusión y exclusión, los artículos aceptados son aquellos que cumplen con los criterios de inclusión siguientes: a) relación entre prácticas narrativas y acción socioeducativa, b) proporcionan información para responder a las preguntas de investigación, c) enfoque socioeducativo, d) acciones socioeducativas con enfoque en narrativas, e) aprendizaje social y narrativo con grupos o comunidades, f) fundamentación en educación y/o acción social y g) metodología narrativa de investigación. Por otro lado, los documentos que se excluyen son aquellos que presentan al menos una de las características siguientes: a) relacionados con las ciencias naturales, medicina, salud, economía, psicoterapia individual, computación, b) no se relacionan con los objetivos de esta investigación y c) educación escolarizada. El procedimiento, que incluye cuatro momentos: identificación, selección, elección y determinación de estudios, se presenta con el diagrama de flujo PRISMA (Moher et al., 2009).

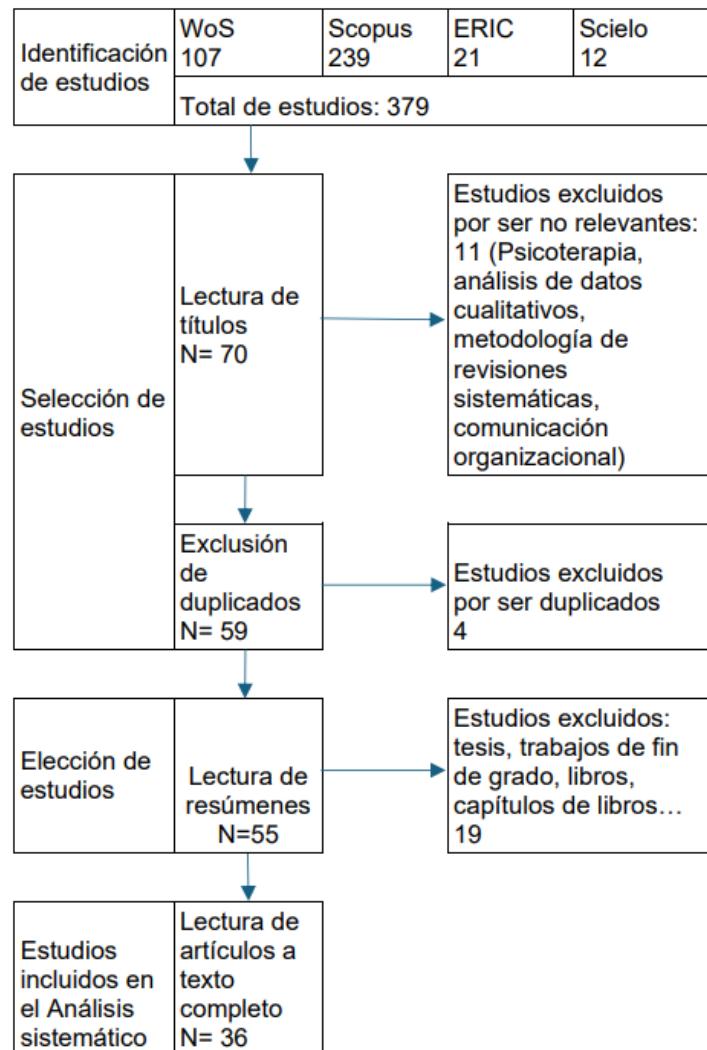


Figura 1 Procedimiento basado en el modelo PRISMA.
Fuente elaboración propia

Como resultado de las búsquedas se hallan un total de 379 entradas, de las cuales se seleccionan 70 por lectura de título, 55 para la lectura de *abstract* y, finalmente, se seleccionan 36 artículos para su lectura a texto completo.

| Resultados generales | | | | |
|----------------------|----------|--------|----------|-------|
| Base de datos | Entradas | Título | Abstract | Texto |
| Web of Science | 107 | 25 | 14 | 7 |
| Scopus | 239 | 23 | 21 | 15 |

| | | | | |
|--------|-----|----|----|----|
| Scielo | 12 | 9 | 8 | 6 |
| ERIC | 21 | 13 | 12 | 8 |
| Total | 379 | 70 | 55 | 36 |

Figura 2 Resultados generales de las búsquedas.

(Fuente: Elaboración propia)

Se agregan 9 textos manualmente que han sido encontrados durante la revisión sistemática por ser altamente relacionados con las categorías estudiadas, de manera que el corpus de información a analizar consiste en 45 de textos.

Al corpus de información se le aplica un análisis de contenido con ayuda del programa informático *Nvivo* en su versión 12. El procedimiento incluye: separación de unidades con significado, clasificación de las unidades, categorización, descripción de elementos de la categoría y descripción de la categoría.

2.2. Las prácticas narrativas y la acción socioeducativa: resultados

En este apartado se muestran los resultados de la revisión sistemática. Se inicia con un cuadro que contiene información de los 36 estudios elegidos seguido por las 9 categorías obtenidas del análisis. Este segmento finaliza con el establecimiento de conclusiones teóricas.

| Corpus de información para el estudio | | | | | | | | |
|---------------------------------------|------|---|-------------------------------------|-----------|---------------------|--------|------------------------------|-----------------------|
| No | Año | Revista | Autoría | Indizador | País de publicación | Idioma | Tipo de estudio | Participantes |
| 1 | 1991 | American Educational Research Journal | Jan Nespor | ERIC | USA | Inglés | Prácticas narrativas | Docentes |
| 2 | 2001 | Families in Society: The Journal of Contemporary Human Services | Gale Goldberg Wood y Susan E. Roche | WoS | USA | Inglés | Ensayo | Mujeres |
| 3 | 2003 | Educational Researcher | Carola Conle | ERIC | Canadá | Inglés | Ensayo | N/A |
| 4 | 2005 | Education and Training in Solution-focused Brief Therapy | John Wheeler & Yvonne Greaves | Scopus | USA | Inglés | Tutoría basada en soluciones | Estudiante y profesor |
| 5 | 2006 | Narrative Inquiry | Rita Charon | Scopus | Amsterdam | Inglés | Ensayo | N/A |

| | | | | | | | | |
|----|------|---|---|----------------|------------|---------|--|--|
| 6 | 2008 | South African Journal of Education | Noel Gough | Scopus, Scielo | Sudáfrica | Inglés | semi-autobiographical | Investigadores educativos |
| 7 | 2008 | Residential Treatment for Children & Youth | Alison Little, Leslei Hartman y Michael Ungar | ERIC | USA | Inglés | Talleres Conversaciones | Juventud sin hogar |
| 8 | 2009 | Journal of Ethnic & Cultural Diversity in Social Work | Emily Keddell | Scopus | USA | Inglés | Estudio cualitativo Ecologico-narrativo | Pueblos originarios |
| 9 | 2009 | Facultad de Psicología - UBA / Secretaría de Investigaciones / Anuario de investigaciones / Volumen XVI | Zaldúa, Graciela1; Bottinelli, María Marcela2; Pawlowicz, María Pía3; Nabergoi, Mariela4; Longo, Roxana5; Lenta, María Malena6; Pequeño, David7; Moschella, Romina8; Bavio, Belén9; Sopransi, María Belén10 | Scielo | Argentina | Español | Dispositivos grupales, entrevistas y observaciones participantes | Adolescentes, docentes, directivos y operadores de programas |
| 10 | 2010 | Pró-Fono Revista de Atualização Científica | Soraia Romano-Soares, Aparecido José Couto Soares, Maria Silvia Cárnio | Scopus | Brasil | Inglés | Análisis narrativo | Estudiantes de educación básica |
| 11 | 2010 | Journal of Ethnic & Cultural Diversity in Social Work | Susan Saltzburg and Tamara S. Davis | ERIC | USA | Inglés | Prácticas Narrativas Prácticas discursivas Conversaciones grupales | Jóvenes transgénero |
| 12 | 2012 | Reading Research Quarterly | Minjeon Kim | ERIC | USA | Inglés | Microetnografía Análisis del discurso | Grupos escolares de estudiantes en un jardín de niños |
| 13 | 2012 | Journal of Social Work Practice: Psychotherapeutic Approaches in Health, Welfare and the Community | Chitat Chan | Scopus | Inglaterra | Inglés | Estudio de caso | Juventud |
| 14 | 2012 | Practice: Social Work in Action | Mathew Gibson | Scopus | Inglaterra | Inglés | Prácticas narrativas | Estudiantes |

| | | | | | | | | |
|----|------|---|---|--------|-------------|---------|---|--|
| 15 | 2012 | International Journal of Lifelong Education | Griet Roetrajabo social, Joke Vandenabeele , y María Bouverne-Debie | ERIC | Australia | Inglés | Prácticas narrativas | A multicultural and quite turbulent neighbourhood[U17] |
| 16 | 2013 | Gender in Management: An International Journal | Ian Robson | WoS | Reino Unido | Inglés | Metodología narrativa y participativa | Mujeres con posición de responsabilidad en Sure Start Children's Centres |
| 17 | 2014 | Scandinavian Journal of Management | Amy Thurlow, Jean Helms Mills | WoS | Amsterdam | Inglés | Entrevistas Análisis crítico del discurso | CEO Organización escolar |
| 18 | 2015 | Revista de historia de la educación latinoamericana | Marianela Rosa Peña Lora | Scielo | Colombia | Español | Historias Storytelling Medicina narrativa | Estudiantes |
| 19 | 2015 | Patient Education and Counseling | Anna Goddu, Kattie Raffel y Monica Peek | Scopus | USA | Inglés | Storytelling | Personas afroamericanas con Diabetes |
| 20 | 2016 | Interface - Comunicação saúde educação | Cláudia Maria de Oliveira, Nildo Alves Batista, Sylvia Helena Souza da Silva Batista, Lúcia da Rocha Uchôa-Figueiredo | Scielo | Brasil | Inglés | Prácticas colaborativas, Entrevistas semi estructuradas | Estudiantes |
| 21 | 2016 | Chemistry Education Research and Practice | A. Pabuccu y S. Erduran | ERIC | Inglaterra | Inglés | Argumentación Grupos de discusión | Estudiantes |
| 22 | 2017 | Ageing & Society | Zoe O'callan Jeni Warburton | WoS | Inglaterra | Inglés | Construcionismo, etnografía narrativa | 9 granjeros mayores |
| 23 | 2017 | Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos | Georgina Gutiérrez Serrano | Scielo | Brasil | Español | Relatos | Docentes |
| 24 | 2017 | Professional Development in Education | Penny Amott | ERIC | Inglaterra | Inglés | Historias de vida Storytelling | Educadores |
| 25 | 2017 | European Urban and Regional Studies | Alena Pfoser | WoS | Reino Unido | Inglés | Narrativas | Actores de periferia |
| 26 | 2017 | Nómadas | Sandra Camelo | WoS | Colombia | Español | Ensayo | Pueblos indígenas |
| 27 | 2018 | Journal of Personality | Christian Köber y Tilmann Habermas | Scopus | USA | Inglés | Narrativas de vida Autobiografía | Hijos que hablan de sus padres |

| | | | | | | | | |
|----|------|---|---|--------|-------------|--------|---|---|
| 28 | 2018 | International Journal of Offender Therapy and Comparative Criminology | Andrew Bove y Rebeca Tyron | Scopus | Italia | Inglés | Investigación fenomenológica | Mujeres en prisión |
| 29 | 2019 | Journal of Family Therapy | Martin Clement y Richard McKenny | WoS | Reino Unido | Inglés | Prácticas de escucha | Terapeuta |
| 30 | 2019 | Social Work with Groups | Jenn Miller Scarnato | Scopus | USA | Inglés | Filmaciones digitales de video Notas y grabaciones de audio talleres | Juventud latina |
| 32 | 2020 | Narrative Inquiry | Naomi Orton, Liana de Andrade Biar | Scopus | USA | Inglés | Investigación Narrativa | Cycling |
| 32 | 2020 | Profile Issues in Teachers' Professional Development | Wilson Hernández Varona Daniel Felipe Gutiérrez Álvarez | Scopus | Colombia | Inglés | Investigación Narrativa | Estudiantes universitarios |
| 33 | 2021 | Qualitative Social Work | Chitat Chan and Hoyee Au-Yueng | Scopus | USA/UK | Inglés | Narrative Practices | Practicantes de educación en trabajo social |
| 34 | 2021 | Journal of Intercultural Studies | Sekneh Hammoud-Beckett | Scopus | Australia | Inglés | Intersectional Narrative Practices | Muslims Queer Young people |
| 35 | 2023 | Philosophy, Ethics, and Humanities in Medicine | Mathieu, Irène P. Martin, Benjamin J. | Scopus | USA | Inglés | Narrative study | Students |
| 36 | 2024 | Logos (Russian Federation) | Prorokova, Marisya Radaev, Vasiliy | Scopus | Rusia | Inglés | Análisis | General |

Figura 3 Corpus de información para el estudio

Fuente: Elaboración propia

1. Espacios de confluencia entre PPNN y ASE que marcan las ciencias donde se encuentra mayoritariamente presente la relación entre estas dos categorías así como los enfoques que las desarrollan.
2. Prácticas narrativas en la construcción social de aprendizajes muestra a) la relación entre narrativas y socioeducación, b) La construcción social de la realidad, las identidades, los significados y aprendizajes y c) Las herramientas utilizadas, entre ellas la memoria, la reconstrucción de historias y la hermenéutica.
3. Prácticas narrativas comunitarias en la transformación social: muestra la construcción social de aprendizajes con énfasis en el desarrollo de conocimientos colectivos y

locales. Esta categoría hace alusión al fortalecimiento individual y comunitario, al robustecimiento del tejido social y a la arqueología de la narración. También al verbo historiar aplicado a hechos, aprendizajes, conocimientos e identidades, además de un énfasis en la transformación social comunitaria.

4. Elementos narrativos para el aprendizaje. Algunos identificados son el acto de historiar, la acción socioeducativa, conocimientos y aprendizajes, agencia, actuar en el mundo, transformación y aprender a reflexionar para construir significados de experiencias vividas.
5. Algunas formas de aprendizajes en las PPNN y la ASE que tienen en común la búsqueda de la justicia social; y entre ellas se encuentran el aprendizaje de adultos, en comunidad, colectivo social, narrativo, sociocultural, relacional y de sí mismo, y dialógico.
6. Algunos catalizadores de las PPNN y la ASE son dificultades, situaciones o problemas sociales.
7. Los beneficios de las PPNN y la ASE son la generación de aprendizajes, la solución a problemas iniciales, el acceso a los objetivos de las acciones, sanación, creación, subjetivación, reconocimiento, entre otros.
8. Acciones pedagógicas como la reflexión, el pensamiento crítico, la memoria y la interpretación
9. Las mujeres en las PPNN y la ASE. Se muestran experiencias de PPNN y ASE en población de mujeres.

2.3. Espacios de confluencia entre PPNN y ASE

A través de la revisión de los documentos se observa que las experiencias investigativas sobre prácticas narrativas y la acción socioeducativa han sido alojadas mayoritariamente al interior del trabajo comunitario y el trabajo social con enfoques socioconstrucciónistas, postmodernos e incluso feministas. La implementación de estas prácticas busca el cambio social y el empoderamiento de individuos, familias, grupos o comunidades.

Las intervenciones en PPNN y ASE revisadas comparten una postura relacional también presente en la educación crítica, la terapia narrativa y el trabajo comunitario, (Hinch, 2021). Estos, con un enfoque de trabajo comunitario, incluyen el estudio de las relaciones que se establecen al interior de los grupos de intervención-investigación, las relaciones con el entorno comunitario, la expresión de necesidades y la acción sobre tales necesidades (Hernández & Gutiérrez, 2020).

Las PPNN son por sí mismas una forma de trabajo comunitario, (Zapata & Arroyave, 2020) en la cual se utiliza el diálogo como herramienta de investigación, (Gutiérrez, 2017). Quienes aplican principios narrativos al trabajo comunitario optan por llamar PPNN a sus acciones (Tarragona, 2006 en d'Araújo et al., 2016). El concepto comunidad hace sentido cuando se conecta con la idea freiriana de educar en comunidad, (Freire en Peña Lora, 2015).

Por otro lado, las PPNN tienen un paralelismo con el trabajo social, tanto que es sorprendente que la práctica narrativa no haya tenido una mayor influencia en el discurso del trabajo social (Wilks 2005 en Gibson, 2012). Trabajo social y ASE comparten el interés por el cambio social y la resolución de problemas personales y comunitarios, (Miller, 2019) a través del desarrollo de empoderamiento, (Federación Internacional de Trabajadores Sociales 2011 en Gibson, 2012). Aunque las miradas narrativas no son tan utilizadas en la educación y en el trabajo social, son congruentes con ellas, (Gibson, 2012).

Las prácticas narrativas en el trabajo social se fundamentan en ideas construccionalistas y feministas, (Wood & Roche, 2001) que responden a las miradas de las personas con las que se trabaja. Éstas buscan una aproximación respetuosa del contexto sociocultural y el desarrollo de justicia social sin patologizar, (Wood & Roche, 2001). Buscan cambiar las situaciones, los contextos y las estructuras sociales para solucionar problemas en vez de cambiar a las personas, (Wood & Roche, 2001).

El giro narrativo y el nacimiento de las narrativas en tanto ayuda en la solución de problemas, (Charon, 2006), puede ser ejemplificado en profesiones del cuidado de la salud y socioeducativo que realizan prácticas en las que centran el discurso, los relatos y la narración. Si bien la narrativa no está del todo desarrollada en las ciencias y disciplinas socioeducativas, la teoría de la escucha lo está aún menos, (Clement & Mc Kenny, 2019). Es así que se identifica una oportunidad para el desarrollo teórico y práctico de la escucha en la socioeducación.

El trabajo social y las PPNN ayudan a las personas a narrar historias de vida, a construir y deconstruir argumentos, a explorar hechos y aprendizajes previos y presentes, para vivir una vida más satisfactoria, (Chan & Au-Yueng, 2021). La perspectiva postmoderna en el trabajo social y la aplicación de las PPNN favorece el estudio sociocultural del aprendizaje que parten de las culturas locales, incluyendo las identidades étnicas y personales cambiantes (Keddell, 2009). Se considera, de este modo, estar frente a un aprendizaje que puede ser estudiado desde la educación y pedagogía social.

2.4. Prácticas narrativas en la construcción social de aprendizajes

Las narrativas comprenden la manera en que las personas cuentan la organización de eventos en su vida en torno a una línea de tiempo y los significados que les otorgan, (Holstein & Gubrium 2007 en O'Callaghan & Warburton, 2017); y así construyen identidad y construyen el entorno social, (Miller et al., 1990; Ochs y Capps, 1996; Gubrium y Holstein, 1998; Kitayama y Cohen, 2007 en Robson, 2013). Las prácticas narrativas forman parte de la hermenéutica y aportan a las ciencias sociales en general.

La narrativa es uno de los muchos enfoques interpretativos en las ciencias sociales, aunque quizás menos conocido que el estudio de casos, la etnografía o la teoría fundamentada. Se ha utilizado en sociología, estudios organizacionales, estudios de género y educación, y está estrechamente relacionado con la historia de vida y la biografía, porque al igual que ellas implica contar historias, relatar, dar cuenta de cómo los individuos dan sentido a los eventos y acciones en sus vidas. consigo mismos como los agentes de sus vidas, (McAlpine, 2016 p. 34).

Se entiende a las narraciones como acciones sociales de manera que, las conversaciones productivas no se limitan a hablar sobre un objeto sino a crear con historias, (Robson, 2013). Narrar es hacer con palabras, construir verdades y crear posibilidades.

Las prácticas narrativas se basan en teorías socioconstrucciónistas e implican la deconstrucción, la construcción de significados, centralidad en los discursos, las conversaciones, la colaboración y la mayéutica, (White y Epston 1990 en Gibson, 2012) . Construir significados permite asignar cierto sentido a las experiencias de las personas y así conformar las identidades, (Bruner, 1986, 1990; Nussbaum, 1995; Ochs & Capps, 1997, 2001; Wortham, 2001 en Selland, 2017); con un enfoque postmoderno (Keddell, 2009).

Para las prácticas narrativas tan importante es el hecho de narrar o contar historias como escuchar, preguntar sobre las memorias y las formas de afrontar la vida. Desde ellas, se invita a las personas a mirar los hechos desde distintas miradas y/o epistemologías para complejizar las narraciones/hechos (Camelo, 2017).

Resulta interesante para la acción socioeducativa la construcción social de significados, o aprendizajes, que impactan en la vida de las personas y aportan a la solución de problemas de la vida cotidiana. Hacer esto a través de la memoria, la reconstrucción de historias, con la

singularidad interpretativa de quienes cuentan y escuchan puede ser de interés para la educación y la pedagogía social.

2.5. Prácticas narrativas comunitarias en la transformación social

Las PPNN ofrecen la posibilidad de recordar historias construidas, editar versiones de las historias, compartir con otros las tramas incluso más allá de su alcance cotidiano, de forma que pueden conectar con otras personas u otras comunidades, (Lee, 1997 en d'Araújo et al., 2016); esta manera se robustece el tejido social, la conexión entre personas y comunidades. En este sentido las prácticas narrativas pueden abordarse tanto a nivel individual como social comunitario.

Las narrativas promueven que las personas identifiquen la internalización de los discursos sociales que les limitan y cómo éstas afectan a su propia identidad. Mediante la mayéutica, o el arte de preguntar, se identifican hechos para construir nuevas historias que convengan más a las personas con las que se trabaja, (Wood & Roche, 2001). Estos procedimientos permiten que las personas se constituyan como informantes y constructoras de conocimiento en relaciones lo más horizontales posible desde los conocimientos colectivos y locales de sus comunidades, (Rivera, 1990, 2010).

Las prácticas narrativas han sido desarrolladas inicialmente para el trabajo individual pero posteriormente se percató de su utilidad en el trabajo con grupos y comunidades; sobre todo de la manera en cómo pueden ayudarles en el tratamiento de dificultades, (Hajdu, 2019; Jacobs, 2017). De esta manera, se puede apoyar a un individuo a solucionar sus dificultades con recursos comunitarios o una comunidad se puede beneficiar de las experiencias de un individuo inmerso en su contexto.

Las prácticas narrativas comunitarias parten de una mirada ética, que no culpabiliza, y sobre todo que comprende que detrás de una trama de dificultades hay una serie de hechos que no han sido narrados y que, con ellos, se puede desmontar la historia saturada de problemas, (Fernández D' & Cañizares, 2016).

De esta manera se rastrea, o se hace una arqueología de aquellos conocimientos locales, conocimientos previos, habilidades, emociones, que puedan traerse al presente para contrarrestar las dificultades vividas; así aportar a las posibilidades de acción (actuales y futuras); y a las identidades (presentes y posteriores). Al conectar con el futuro, las personas desarrollan esperanza compartida con otras personas y comunidades, (Hinch, 2021); sobre

todo con personas que pueden ser consideradas en riesgo de exclusión social, (Denborough, 2008; Denborough et al., 2008 en Hajdu, 2019).

Los intentos por solucionar los problemas y las formas de lidiar cotidianamente con ellos generan recursos que pueden ayudar a solucionarlos, (Camelo, 2017). Historiar el problema brinda información que se puede utilizar para su solución. Para ello es importante crear nuevas versiones con hechos y aprendizajes que no han sido relacionados aún y construir nuevas tramas narrativas. Uno de los objetivos de las prácticas narrativas comunitarias es la reconstrucción de tejidos sociales y comunitarios que incluyen lo emocional y lo ético, (Camelo, 2017).

Las prácticas narrativas comunitarias son consideradas herramientas poderosas para la transformación social comunitaria, a pesar de ello las investigaciones científicas no han sido lo suficientemente desarrolladas sobre procedimientos y estrategias narrativas (Roets et al., 2012). Esta es una oportunidad para teorizar y sistematizar las intervenciones socioeducativas desde la práctica narrativa.

Las prácticas narrativas comunitarias ofrecen procedimientos prácticos para el robustecimiento del tejido social, la construcción de aprendizajes, conocimientos colectivos y locales, el fortalecimiento de individuos y comunidades en contexto. Se hace desde la arqueología de las narraciones y desde el acto de historiar para lograr la transformación social comunitaria; que es uno de los fines de la acción socioeducativa.

2.6. Elementos narrativos para el aprendizaje

Algunos elementos para desarrollar aprendizaje narrativo pueden ser el acto de historiar visto como acción social y educativa en tanto que genera conocimiento y aprendizaje. En esta línea, historiar y aprender pueden impactar en el desarrollo de agencia y en la posibilidad de actuar en el mundo; es decir, la agencia contribuye al aprendizaje y a la transformación.

Las historias son una forma fundamental de conocimiento humano, (Selland, 2017). Historiar en la práctica educativa implica generar la posibilidad de que las personas o comunidades documenten su proceso y se asuman como autores de su propia historia. Al hacerlo reconocen hechos, aprendizajes y valoran su proceso narrativo, (Gough, 2008). Centrarse en la narración de historias ofrece oportunidades a nivel formativo, (Selland, 2017). El aprendizaje narrativo asume la diversidad de versiones de las historias, la asignación de significados a través del diálogo y se basa en las prácticas narrativas, (White, 2007; Denborough, 2008; y Freedman & Coombs, 1996, en Hinch, 2021).

Por su parte, la agencia puede ser entendida como “el sitio a través del cual el poder y el saber/aprendizaje se reelabora, reproduce y re-organiza de manera productiva” (Giroux, 2004 p. 34 en Hernández & Gutiérrez, 2020); pero también como “El compromiso construido temporalmente por actores de diferentes entornos estructurales, los contextos de acción temporal-relacional, que, a través de la interacción del hábito, la imaginación y el juicio, reproduce y transforma esas estructuras en respuesta interactiva a los problemas planteados. cambiando las situaciones históricas”, (Emirbayer y Mische, 1998 p. 970 en Hernández & Gutiérrez, 2020). La indagación narrativa nos ayudaría a observar la agencia y los aprendizajes generados, (Hernández & Gutiérrez, 2020).

Desarrollar historias alternativas en entornos socioeducativos favorece el desarrollo de agencia en las personas, brinda la oportunidad de desarrollar historias locales y singulares que han sido silenciadas; y que son necesarias en un entorno globalizado (Ender, 2021).

El aprendizaje narrativo se basa tanto en la experiencia de contar historias como en la experiencia de la acción social. Puede ser entendido como un proceso continuo donde las personas y las comunidades aprenden a reflexionar, a expresar y a construir significados a partir de sus experiencias vividas, (Guyotte et al., 2015). En algunas ocasiones, el aprendizaje narrativo puede ayudar a grupos de personas que tienen dificultad para contar sus historias debido a sus experiencias de vida, en el sentido de dar voz a los que sufren, y cuyo sufrimiento no es su culpa; personas a quienes se les dificulta desarrollar historias de vida que les satisfagan y construir sus propias identidades, (Nowak-Dziemianowicz, 2020).

El aprendizaje narrativo es parte de una educación práctica que impacta en la conciencia. Usar un enfoque narrativo en las prácticas educativas puede ayudar a desarrollar una conciencia de cómo las personas desarrollan una narrativa maestra y ver cómo el desarrollo de nuevas prácticas sociales puede dar forma a la experiencia a través de la creación de historias alternativas, (Bagguley 1999 Gibson, 2012).

La presencia de una experiencia holística y multimodal puede impactar en los aprendizajes e identidades que a su vez repercutirán en nuevas posibles acciones. Esta pedagogía guía sus acciones en didácticas activas y multimodales para un desarrollo holístico; en este sentido, el arte puede ser una vía que permite la expresión, (Guyotte et al., 2015), aunque existen muchas otras.

El trabajo narrativo en la acción socioeducativa promueve destacar las historias singulares y alternativas a las dificultades. Estas nuevas versiones impactan en las identidades de las personas que las configuran y se potencian cuando impactan también en el contexto

comunitario. La sensibilidad y la singularidad en las historias son apoyadas por el trabajo feminista y el construcciónismo social, (Brown & Gilligan, 1992, Gergen, 2003 en Saltzburg & Davis, 2010). Se considera que el impacto en las identidades o aprendizajes pueden ampliar el repertorio de posibles acciones; de la misma manera que las acciones pueden estudiarse juntamente con procesos de investigación y así generar aprendizajes.

2.7. Algunas formas de aprendizajes en las PPNN y la ASE

Distintos tipos de aprendizaje comparten características narrativas y socioeducativas, entre ellas la búsqueda de la justicia social, el aprendizaje en comunidad, relacional y dialógico. Se subraya el carácter sociocultural en cada uno de ellos

2.7.1. Aprendizaje de adultos

El aprendizaje de adultos basado en acciones socioeducativas y socioculturales puede ser asociado a las prácticas narrativas cuando favorecen la posibilidad de darse cuenta de lo que acontece en la realidad, enunciar el mundo, cuestionar y hacer evidente lo que se ha sentado como verdad; siguiendo la tradición freiriana. Así se busca hacer conciencia para la justicia social en un proceso de acción y reflexión para la transformación social, (Roets et al., 2012). En la educación de adultos se pueden aplicar procesos narrativos en el sentido de asignar nombre y significado a las cosas y experiencias así como decodificar y negociar significados, la articulación de narrativas e historias a manera de conocer lo desconocido y examinar lo conocido, (Roets et al., 2012).

2.7.2. Aprendizaje en comunidad

El aprendizaje en comunidad, colaboración, apoyo, encuentro y reconocimiento mutuo (Najmanovich, 2016 en Gutiérrez, 2017), brinda posibilidades de un aprendizaje dialógico a partir del cual se recrea, resignifica, se elaboran sentidos colectivos y significados históricos culturales, (Gutiérrez, 2017) y es por tanto, un aprendizaje social basado en la comunidad. Una comunidad de aprendizaje:

... se basa en las prácticas de narración de historias (Dodd 2019; Heinemeyer 2019; Salter y Newkirk 2019); aprendizaje comunitario (Senge 1994; Wenger 1998) y prácticas narrativas (White y Epston 1990; White 1995, 2005, 2006; Denborough 2006, 2008, 2014, por ejemplo) para mostrar un modelo holístico para la acción social, (Salter, 2020) p. 44.

Las comunidades de aprendizaje también son llamadas comunidades de práctica, donde se desarrolla aprendizaje colectivo, conciencia crítica, narraciones de la identidad, (Hinch, 2021), sea esta personal o comunitaria.

Las pedagogías basadas en la comunidad buscan un acercamiento entre el conocimiento formal y el local para entrar en diálogo sensibilizado, aprender de sus propias comunidades y desarrollar agencia, (Hernández & Gutiérrez, 2020). Algunas veces estos aprendizajes se desarrollan a partir de proyectos comunitarios o acciones sociales que favorecen la movilidad de roles, la forma de contar la vida y la producción de aprendizajes.

2.7.3. Aprendizaje colectivo

El aprendizaje colectivo puede ser resultado de un proceso deconstrutivo y creativo de significados y situaciones como efecto de conversaciones colaborativas, (White y Epston 1990 en Gibson, 2012), apoyadas por el arte de preguntar o mayéutica, (Rodríguez-Covarrubias, 2021). Este aprendizaje se puede estudiar desde las prácticas narrativas colectivas “...para desarrollar una comunidad de práctica rica y vibrante que apoya [...] el aprendizaje colectivo, el desarrollo de la conciencia crítica y la narración de la identidad...” (Hinch, 2021) p. 1. En estas perspectivas socioeducativas hay una interrelación constante y multidireccional entre lo personal y lo colectivo que impacta tanto en aprendizajes como en acciones y cambios, (Roets et al., 2012).

Este aprendizaje social, colectivo y colaborativo puede darse en un ambiente educativo formal, no formal e informal; se trata de un aprendizaje interaccional y dialógico que intercambia e interactúa en el interior de una comunidad, (Gutiérrez, 2017). Forma parte de una pedagogía constructivista que incluye una búsqueda colaborativa entre el干预or socioeducativo y la persona/comunidad, (Guyotte et al., 2015) para responder preguntas o resolver situaciones.

2.7.4. Aprendizaje Social

La práctica de la construcción social de significados en los ámbitos educativos puede indicar la idea de un aprendizaje social, en un contexto colaborativo de trabajo comunitario con prácticas narrativas comunitarias (Gutiérrez, 2017). Las PNC consideran a las personas, las familias y las comunidades como sujetos capaces de gestionar sus propios aprendizajes y sus propias interpretaciones experienciales; mismos que están nutridos por el contexto sociocultural, ideas que se comparten con la educación social y la pedagogía social. En las PNC se propone contar historias para reconstruirlas, re-escribirlas en colaboración con la

comunidad, (Zapata & Arroyave, 2020). También invitan a reflexionar, expresar y construir significados con ayuda de la escritura, (Guyotte et al., 2015) o de otros recursos multimodales y artísticos; de esta manera se asumen como autores de su propia historia y de su propia vida y acercados a una experiencia activa de aprendizaje.

2.7.5. Aprendizaje narrativo

El aprendizaje narrativo que aparece en los textos estudiados es fruto de un enfoque pedagógico crítico basado en prácticas narrativas que se constituyen por la indagación colaborativa, el diálogo; estos utilizados tanto en sujetos individuales como en contextos comunitarios, (Hinch, 2021). El aprendizaje narrativo surge de una combinación dialógica con la reconstitución de historias (White, 2007; Denborough, 2008; y Freedman & Coombs 1996 en Hinch, 2021)

Las experiencias de aprendizaje narrativo recopiladas en este estudio basan sus intervenciones en el socioconstrucciónismo y en perspectivas postestructuralistas:

El enfoque feminista descrito aquí se basa en las ideas construcciónistas sociales de que hay muchas realidades (von Glaserfeld, 1984; Gergen, 1985, 1994) y que el significado se construye socialmente (Rosen, 1996; Berger & Luckmann, 1967; Fruggeri, 1992). Se basa en el trabajo social estructural (Wood & Middleman, 1989) y las prácticas narrativas (White & Epston, 1990; White, 1995; Freedman & Combs, 1996), en Wood & Roche, 2001). p. 584.

2.7.6. Aprendizaje sociocultural

La educación social y la pedagogía social buscan que las personas puedan desarrollar sus potencialidades para mejorar sus vidas (Úcar, 2018b), cuando esto sucede hay una transformación de las personas, de la vida cotidiana y sus entornos socioculturales desde una mirada integradora, (Peña, 2015).

Un aprendizaje sociocultural desde las narrativas integra la educación, la narrativa y aquellos tópicos de interés para las comunidades o las personas, como lo puede ser el enfoque de género, la etnia, la situación socioeconómica, entre otras, (Peña, 2015). Esta postura complejiza el estudio de los fenómenos sociales que incluye elementos económicos, ideológicos, históricos, educativos e incluso políticos, (Peña, 2015).

Los aprendizajes socioculturales son fruto del encuentro, (Najmanovich, 2016 en Gutiérrez, 2017), el reconocimiento mutuo y el diálogo. A partir del diálogo se crea y recrea, se significan

y resignifican los sentidos colectivos, que de este modo son históricos y culturales, (Gutiérrez, 2017) y generadores de agencia, (Hernández & Gutiérrez, 2020).

2.7.7. Aprendizaje relacional y de sí mismo

Algunas experiencias educativas generan en sus estudiantes aprendizajes sobre sí mismos, en los que se fomenta la reflexión profunda, la aplicación de la teoría y los métodos y la comprensión del cambio significativo aplicados a sí mismos, (Gibson, 2012). Las personas aprenden a ser conscientes de sí mismas, a auto-supervisarse y a comprender las propias habilidades, a crecer, y salir adelante con aceptación y mirando el futuro, (Bove & Tryon, 2018; Wheeler & Greaves, 2005).

No solo se aprende de sí mismo, sino que también se aprende a relacionarse (Fletcher, 2004 en Robson, 2013), y a convivir en la diversidad; y en esta relación se produce sentido al mundo en construcción, (Roets et al., 2012). Se aprende a relacionarse, a aprender del encuentro, a negociar, de las relaciones, del diálogo e intercambio, del encuentro comunitario, a valorar las diferencias, la interculturalidad y la diversidad, (Gutiérrez, 2017; Keddell, 2009; Peña Lora, 2015). En ellas se aprende liderazgo, colaboran y reconocen a los demás al mismo tiempo que son decididas, assertivas y agentes en su liderazgo, (Robson, 2013).

2.7.8. Aprendizaje dialógico

El diálogo es capaz de transformar situaciones de insignificancia a situaciones de significado desde una dimensión de subjetividad, (Castoriadis, 1998 en Zaldúa et al., 2009) en temas relacionados con la convivencia en la diversidad. Este diálogo se torna, en tal caso, crítico, diverso y dinámico, (Roets et al., 2012). La práctica dialógica puede ayudar a desarrollar habilidades para el trabajo en equipo, la escucha, negociación, toma de decisiones, comprensión de los propios límites y respeto por la diferencia, (Oliveira et al., 2016) en un encuentro comunitario, (Gutiérrez, 2017).

Este aprendizaje social centra al diálogo que posibilita el reconocimiento mutuo, la recreación, la resignificación y la elaboración de los sentidos colectivos y significados histórico-culturales, (Gutiérrez, 2017).

El diálogo desarrollado desde las prácticas narrativas y la acción socioeducativa tiene un sentido freiriano que busca la transformación y la liberación. Las aplicaciones contemporáneas buscan también el desarrollo de diálogos decoloniales, curativos, de re-encuentro; además, la posibilidad de anunciar la palabra frente al silenciamiento, (Camelo, 2017). De esta manera, contribuyen a la reconfiguración de humanismos plurales, localizados

y dialógicos, (Camelo, 2017). La práctica dialógica aporta a una revolución ética, política, ontológica y epistémica entre comunidades y entre académicos, (Mignolo y Schiwi, 2003; García, 2013 en Camelo, 2017).

2.8. Catalizadores de las prácticas narrativas y las acciones socioeducativas

La sociedad en el mundo actual genera una serie de dificultades o problemas de los cuales no todas las personas tienen facilidad para resolver o superar. Algunas personas enfrentan estos problemas por sí mismas, algunos problemas pueden resolverse por personas individualmente. Pero hay algunos otros problemas y algunas personas que requieren del apoyo de otras personas; es decir, de enfrentarlos en grupo.

Algunos catalizadores que motivan a las personas a buscar algún tipo de apoyo o acompañamiento tienen que ver con dificultades, situaciones o problemas sociales estructurales (Robson, 2013). Estas situaciones pueden ocasionar algún tipo de dolor ya sea por olvido, (Zaldúa, 2018) aislamiento, (Bove, 2018), desigualdad, (Robson, 2013 y Pfizer, 2017) o marginación de algún sector social generando así exclusión.

Otros catalizadores pueden ser el abuso, la violencia, (Prorokova y Radaev, 2024) la pobreza, la precariedad, la dominación, el encarcelamiento, el envejecimiento, la indigencia, inseguridades económicas, pérdida, duelo, preocupaciones, silencio, traumas, estereotipos o desconexión.

Tanto las prácticas narrativas como la acción socioeducativa aportan a la reducción del distanciamiento social, fragmentaciones sociales y estigmatización social. Estos problemas son característicos de la realidad actual en la que vivimos.

2.9. Beneficios de las PPNN y las ASE

El primero de los beneficios en mencionar son los aprendizajes como producto de las PPNN y la ASE. Además, estas, tienen efectos en la solución a problemas o situaciones por los cuales se inician las prácticas narrativas o socioeducativas. Ambas brindan esperanza, sanación, la posibilidad de creación, la construcción de subjetividad además de procesos de subjetivación y reconocimiento.

2.9.1. Aprendizaje

El aprendizaje es uno de los resultados de la puesta en marcha e intervención desde las prácticas narrativas y acciones socioeducativas. Desde las prácticas narrativas el aprendizaje se presenta cuando las personas o comunidades cuentan nuevas tramas de su propia historia. Estos, al narrar frente a un alter ego, pueden hacer consciente o darse cuenta de lo que las personas cuentan de sí mismas. De esas tramas alternativas o contra narraciones las personas pueden darse cuenta de nuevas formas de entenderse a sí mismas. A través de estas experiencias narrativas, las personas generan nuevos significados sobre su propia historia, un aprendizaje de sí mismos. Este aprendizaje narrativo da importancia a la oralidad en la creación de historias tanto como a la construcción de historias escritas. La cultura occidental brinda relevancia a las historias escritas mientras que las culturas no occidentales tienen una larga tradición desde la oralidad. Las prácticas narrativas promueven ambos tipos de narrativas.

Los aprendizajes narrativos son aprendizajes sociales, pues se desarrollan en la relación e interacción con un otro. La otredad es sumamente importante y necesaria en la construcción de narrativas. Esta forma social de aprendizaje es también un aprendizaje colaborativo. Se trata de un aprendizaje social que se produce en la relación y la interacción. Además del conocimiento de sí mismo, se genera un conocimiento del otro, la conformación de significados del otro, colectivos, históricos y culturales (Gutiérrez, 2017).

La teoría muestra una postura plural en las reflexiones sobre narrativas y educación social; entre ellas se encuentra una mirada que muestra respeto por las culturas originarias, los grupos minoritarios, las personas que han sido excluidas además de una postura feminista. Tanto las ideas narrativas como las socioeducativas revisadas se fundamentan en el constructivismo social y desde ahí se analizan los aprendizajes. Los aprendizajes son vistos como una forma de construcción social de significados, (Madera, 2001).

Las organizaciones, comunidades, familias, instituciones y grupos son vistos como entes sociales que cuentan con la capacidad de reflexionar, pensar, interpretar y reinterpretar su propia trayectoria, (Zapata y Arroyave, 2020). Estos grupos pueden ser entendidos como sistemas vivos de aprendizaje, (Senge, 1990). Desde estas posturas se entiende que no sólo los hechos son importantes sino también los significados que las personas otorgan a los hechos y a la secuencia de hechos (Gough, 2008). Es decir, desde posturas hermenéuticas.

El objetivo de la educación de adultos es que las personas den sentido al mundo, no como un mundo dado sino como un mundo dinámicamente en construcción (Freire, 1985 en Roets,

2012). Esto es lo que se logra con las narrativas y con las acciones socioeducativas. La educación sociocrítica (Freire, 1972 en Roets, 2012) propone acción y reflexión. Los aprendizajes que se generan, principalmente en los adultos, pueden entenderse como producto de acciones culturales en las cuales se cuestiona la realidad y se encuentran nuevos sentidos. Al encontrar nuevos sentidos y generar aprendizajes se consideran acciones educativas. Como resultado de acciones socioeducativas se puede generar conciencia sobre justicia social: la interacción entre acción y reflexión sobre el mundo genera posibilidades de transformarlo.

Las prácticas narrativas y la acción socioeducativa entienden a los aprendizajes como fenómenos ecosistémicos. Con tales aprendizajes se generan transformaciones personales y comunitarias. Las acciones generan aprendizajes, conciencia de sí mismo y del entorno a través de la reflexión, el cuestionamiento y su indexicalización en el contexto sociocultural, (Pineda Martínez, 2016). Todos estos aprendizajes transforman al individuo y transforman a la sociedad de manera simultánea.

2.9.2. Solución a los problemas iniciales

Este apartado describe algunos de los beneficios de las PPNN y la ASE. Entre ellos son el desarrollo de agencia, empoderamiento, habilidades, respeto, confianza, interacción, afectos y escucha. Estos se detallan a continuación.

I. Desarrollo de agencia

Como respuesta a los problemas identificados inicialmente, las personas y las comunidades generan fortalezas de aquello inicialmente problemático. Las personas, a través de las prácticas narrativas y la acción socioeducativa generan agencia, empoderamiento, confianza, respeto y desarrollo, entre otras.

Las prácticas narrativas y la acción socioeducativa pueden favorecer el desarrollo de agencia personal y comunitaria, (O'Connor et al 1997 en Gibson, 2012 y Bustamante, 2020). El desarrollo de agencia es una forma de fortalecimiento de las personas con quienes se trabaja a través de una relación entre agentes internos y agentes externos a una comunidad. Con ello, las personas pueden generar acciones (físicas, narrativas, discursivas o cognitivas) con la posibilidad de transformar estructuras sociales y transformar la historia, y sus relaciones de poder, (Hernández, 2020).

La agencia, también puede ser un resultado de la reflexión sobre las propias situaciones de vida cotidiana y en interacción con un interlocutor, expresarlas para, posteriormente actuar

sobre ellas y transformar la realidad en la que se encuentran inmersas las personas, (Hernández, 2020). Los procesos de investigación participativa, aunque con sus propias características, corre paralelo a la investigación narrativa en el sentido de reflexionar, actuar y transformar; así como con otras pedagogías basadas en la comunidad, (Hernández 2020), como la educación popular, la animación sociocultural, el trabajo comunitario, la psicología de la liberación, entre otras.

Estas pedagogías promueven la movilización de la conciencia de sí mismos y del entorno. También promueven la valoración del entorno sociocultural, (Hernández, 2020) que en un principio podría no ser del todo consciente para las personas o podrían ser pasadas por alto algunas de sus características debido a la cotidianidad con la que interactúan estos elementos con las personas.

La agencia desarrollada se puede estudiar desde la investigación narrativa y con ello conocer las experiencias de las y los participantes en proyectos socioeducativos, (Hernández, 2020).

La implementación de narrativas en un entorno educativo otorga agencia y aprendizaje significativo (Ender, 2021). La agencia desarrollada permite a las personas ver de manera distinta su entorno sociocultural, (Hernández, 2020). La agencia es producto de la interacción en un grupo, (Hernández, 2020); por tanto, social.

Las narrativas tienen como característica la agencia creativa, estas pueden estar impregnadas por relaciones desiguales de poder por lo que se sugiere enfatizar en la agencia local, (Pfoser, 2017).

II. Empoderamiento

En el trabajo académico y práctico con grupos y con comunidades uno de los conceptos abordados con mucha frecuencia es el empoderamiento. En él, se encuentran diversos debates sobre el uso de la palabra en inglés y en castellano. Algunas autoras promueven la palabra fortalecimiento (Montero, 2010) mientras que otras empowerment (Zimmerman en Rappaport y Seidman, 2000). Cada palabra trae consigo un bagaje y una tradición investigadora así como de trabajo de campo. Durante este estudio teórico se utiliza la palabra empoderamiento.

El enfoque narrativo puede ser entendido y utilizado como un método de empoderamiento individual y comunitario. Permite a las personas tomar el control de sus vidas y darle dirección; pueden re-escribir sus historias de manera que sean más útiles para ellos, (White y Epston, 1990 en Gibson, 2012). Las narrativas generan contra-narrativas y contrapoder, que pueden

ser gestionados de manera que las personas vayan generando autonomía y conciencia de la interdependencia. Cuando las personas son conscientes del poder de llevar sus vidas a los puertos deseados las personas se sienten fortalecidas. La narrativa promueve el cambio de comportamientos y el empoderamiento (Godu, 2015).

Las prácticas narrativas han inspirado a profesionales del trabajo social a generar acciones en pos de un cambio social, la resolución de problemas en las relaciones humanas de poder, el empoderamiento y la liberación de personas para mejorar el bienestar (Federación Internacional de Trabajadores Sociales, 2011 en Gibson, 2012). Desde las miradas de las prácticas narrativas y la ASE, se entiende que algunos problemas a los que se enfrentan las comunidades son estructurales, y no son las personas las que necesitan ser diferentes sino que es el entorno social y cultural el que requiere ser transformado.

Las prácticas narrativas acercan a las personas a ver los problemas como relaciones de poder (Gibson, 2012). Inicialmente las personas pueden acercarse con la sensación de impotencia, de desesperanza aprendida, de una derrota frente a la vida. Las PPNN y la ASE pueden ofrecer una alternativa y empezar a ver los espacios donde sí se puede tener injerencia y poco a poco ampliar los espacios de toma de decisiones. Esta nueva opción genera espacios donde las personas pueden accionar.

Diversas experiencias muestran el trabajo desde las prácticas narrativas y la acción socioeducativa como una forma de generar acompañamiento a personas a las que pudieran llamarse minorías, (Godu, 2015), que viven en exclusión social y territorializada, personas desde las periferias que viven desigualdades, (Pfoser, 2017).

Algunas experiencias en prácticas narrativas han permitido trabajar el empoderamiento de comunidades y el fortalecimiento de identidades a través de la planificación participativa, (Kang, 2017). El involucramiento de las personas en sus propios procesos ayuda en la reducción de la llamada “distancia en investigación” y por supuesto, también en intervención. Como consecuencia se establece una relación sujeto-sujeto que, obviamente, coloca en el mismo nivel a ambas personas y en la búsqueda de un equilibrio de saberes. Cuando se fomenta la participación en la identificación de necesidades, la planificación, acción y evaluación las personas se fortalecen al ver que sus ideas y acciones son puestas en marcha en un trabajo colaborativo, (Gibson, 2012).

La sistematización de prácticas narrativas y de experiencias socioeducativas empodera a los grupos con los que se trabaja, en el caso de Robson, su trabajo con mujeres rechaza las prácticas de liderazgo heteropatriarcal, (Robson, 2013).

III. Desarrollo de habilidades para la agencia

Las experiencias en prácticas educativas y acciones socioeducativas revisadas dan cuenta del desarrollo de habilidades y competencias que tienen efecto en los aprendizajes de las personas. Por un lado pueden aportar al desarrollo académico y educativo en la preparación profesional de estudiantes universitarios, (Gibson, 2012).

El desarrollo social y de exigibilidad de derechos en terrenos educativos, se recuerda a los docentes la responsabilidad ética y política de la educación sobre todo con poblaciones invisibilizadas y silenciadas, (Gibson, 2012).

Las PPNN y la educación creativa, crítica, reflexiva e innovadora promueven el desarrollo de competencias básicas para el trabajo colaborativo, (Oliveira, 2016). Las características de la educación mencionadas comparten características con aquellas promovidas por la acción socioeducativa. A través del trabajo colaborativo se fomentan las habilidades sociales para el aprendizaje; como lo es, también, el desarrollo de habilidades básicas para el trabajo en equipo, (Oliveira, 2016). En la educación es posible acompañar a las personas en su desarrollo personal y profesional, en ella se ofrece apoyos para que las personas puedan lograr aquello que aún no logran. Así, se trabaja con las posibilidades, acercándose a ellas y convirtiéndolas en realidad. (Wheeler, 2005).

IV. Respeto

Las prácticas narrativas y la acción socioeducativas promueven respeto por las historias invisibilizadas y por las comunidades invisibilizadas. Buscan también respeto por las diferencias y prácticas para el establecimiento de relaciones pacíficas. Tiene como meta que los aprendizajes y conocimientos que se generen respeten las identidades de las personas involucradas con apertura a entender a un otro. La educación desde esta mirada narrativa y socioeducativa busca la construcción de justicia social.

Una de las manifestaciones del respeto en las PPNN y la ASE se presenta ante la no culpabilización de las personas y comunidades que en muchas ocasiones han sido marginadas y sus historias invisibilizadas. El trabajo narrativo promueve visibilizar tales historias y fortalecerlas (Fernández, 2016), de esta manera engrosar las tramas alternativas.

En estas prácticas el respeto a las diferencias también está presente y esto implica escuchar, dialogar, negociar, tomar decisiones, y comprender los propios límites personales, (Oliveira,

2016). El trabajo narrativo y socioeducativo es una oportunidad para aprender, desarrollar o fortalecer habilidades que fortalezcan el hacer comunidad.

El respeto al otro se practica en la construcción de significados, en las acciones de autocuidado, y en el reconocimiento de justicia, (Gutiérrez, 2017). En las relaciones socioeducativas los procesos de aprendizaje desarrollados están permeados por el respeto por el otro, por su cultura y sus tramas históricas. Estos procesos pueden estar enmarcados en aquello que se denomina interculturalidad, pues favorece la relación e interacción entre culturas.

V. Confianza

El establecimiento de confianza es un tema que se encuentra en los estudios revisados como producto y condición necesaria para la generación de aprendizajes. La confianza es requerida para generar espacios de aprendizaje y una vez generado se aplica en la relación con el otro, consigo mismo y en las transformaciones que se deriven.

El concepto de cambio y transformación aparecen de manera constante en las PPNN y la ASE. Para que esto sea posible es necesario que previamente las personas generen un clima de confianza entre sí, (Gibson, 2012). Tal necesidad deriva de los procesos que desafían creencias, condiciones, formas de hacer las cosas, estructuras del *status quo*, entre otras. Además de ser una condición humana y una forma de proceder, establecer confianza es un acto ético y político. Por tanto, se trabaja por una relación sujeto-sujeto.

Las personas y comunidades van desarrollando confianza en sí mismas, en sus habilidades y en sus procesos de pensamiento. Los procesos permiten que las personas sean validadas por un otro, situación que no en todos los casos se presenta. La sociedad occidental actual, que ocupa centralidad incluso en las comunidades rurales e indígenas del sur global, y ocasiona que personas y comunidades duden de sí mismas, incluso de sus pensamientos. Las PPNN y la ASE permiten recobrar la confianza en sí mismos para establecer negociación, discusión y diálogo con otras personas (Godu, 2015 y Amott, 2017), como lo pueden ser las personas interventoras.

La confianza también puede repercutir en las acciones que se despliegan. Una vez atravesado este proceso de establecimiento de confianza en las relaciones, las personas pueden actuar o proponer acciones con más firmeza y determinación, (Wheeler, 2005), pues saben que las decisiones que toman pueden ser correctas o erróneas pero que de ellas obtendrán aprendizaje.

VI. Interacción

La relevancia de la interacción en las prácticas narrativas y la acción socioeducativa radica en el fortalecimiento de las relaciones comunitarias a través de la interacción y en el desarrollo de aprendizajes. Los procesos grupales y colaborativos permiten que las personas reflexionen, observen, evalúen, expresen, y actúen sobre su realidad. Estos procesos se desarrollan de manera grupal, dando como resultado un aprendizaje social.

Detenerse a reflexionar, y a reflexionar en grupo, implica la discusión de tales pensamientos. Las personas pueden generar aprendizajes al reflexionar y dialogar sobre distintos puntos de vista de aquello que les interesa, en especial cuando se trata de una necesidad compartida, (Hernández, 2020). En interacción, al evaluar sus propias necesidades y actuar sobre ellas desarrollan agencia, (Hernández, 2020).

Estos procesos socioeducativos ayudan a cuestionar, deconstruir y desnaturalizar injusticias y a escuchar lo que se había silenciado, (Hernández, 2020). La interacción entre los miembros de una comunidad contribuye a la construcción de conocimientos fuera de espacios formales de aprendizaje, a conocer las necesidades de su comunidad, a reflexionar sobre ellos, sobre cómo sus acciones aportan en la mejora y a generar conciencia, (Hernández, 2020).

Pasar por un proceso socioeducativo y narrativo fortalece los vínculos comunitarios, que, al cuestionar la realidad genera resistencia y recursos para cuestionar también, la colonialidad del pensamiento desde el norte global, (Camelo, 2017). Desde la interacción con otros y el análisis del contexto pueden derivarse procesos de deconstrucción de la relación sujeto-objeto en la investigación tradicional. Las PPNN y la ASE reconocen, desde estas perspectivas, a las comunidades como investigadoras y productoras de conocimiento, en diálogo con los saberes de sus pueblos, (Camelo, 2017).

Interactuar dentro de los grupos de investigación, con las comunidades, expresar necesidades y actuar sobre las necesidades investigadas, facilita el desarrollo de agencia y facilita repensar sus roles como miembros transformadores de sus comunidades, (Hernández, 2020). Estas experiencias fortalecen las relaciones en la comunidad.

VII. Afectos

Las PPNN y la ASE ofrecen reconocimiento a las personas y comunidades como seres integrales: en el ámbito físico, emocional, cognitivo, relacional y espiritual. La educación en la modernidad se ha centrado en el desarrollo cognitivo e incluso físico, pasando a otro orden jerárquico el plano emocional, relacional y espiritual. La educación social y la pedagogía social

han superado la dicotomía cognición y emoción a través de sus experiencias educativas. Desde la ASE se comprende que las razones y los afectos no son áreas de desarrollo humano separadas, (Camelo, 2012).

En las relaciones socioeducativas se reconoce a las personas y comunidades de manera integral, incluídos los afectos, dolores y los traumas en su existencia, (Camelo, 2012). Desde este reconocimiento las personas generan resistencia creativa, es decir, formas de soportar, resistir y luchar contra las injusticias que pueden llegar a vivir. Esta resistencia puede llegar a fortalecer el tejido social comunitario en el que tienen un lugar relevante la ética y los afectos, (Camelo, 2012).

Una educación integral que incluye una pluralidad en las áreas de trabajo con las personas puede ser vista como una educación compleja y ecológica que incluye afectos, éticas, memorias y vínculos comunitarios así como posibilidades de sanación y cura, (Camelo, 2012). El trabajo práctico desde esta mirada permite la inclusión de diversas áreas, perspectivas, tiempos, espacios, entre otras.

Cuando las personas establecen relaciones en las que los afectos toman un rol relevante, los vínculos comunitarios se fortalecen y el entendimiento de la realidad comunitaria se complejiza.

VIII. Escucha

La escucha puede ser entendida como una habilidad para el trabajo en equipo, (Oliveira, 2016), tanto en la educación formal como la no formal e informal. La literatura muestra diversos tipos de escucha como la radical, la deconstructiva, la curativa, la sensible, la atenta y la empática.

Escucha radical: implica escuchar con un vacío planeado; es una escucha atenta que requiere una atención hábil, (Wood, 2001). En ella, se trata de escuchar haciendo a un lado los prejuicios, y brindando atención con todos los sentidos.

La escucha deconstructiva implica comprender la propia historia para interpretar el ahora y aquello que descalifica a las personas en riesgo de exclusión en este momento para entender que la versión descalificadora no es la única, sino que hay otras versiones, (Wood, 2001). Una de las tareas de las PPNN es fortalecer las otras versiones.

Las PPNN implican una relación ética. Escuchar para testimoniar implica tomar posición o alianza para validar y documentar narrativas de atrocidades haciendo conocible y conocida

la experiencia vivida, (Wood, 2001) además de fortalecer la versión preferida por las personas.

Escucha curativa, tiene cualidades de sanación. La narradora vincula y cura a la comunidad a través de su poder de escucha, (Camelo, 2017). Son muchas las posibles explicaciones a esto, una de ellas es el reconocimiento del otro como una persona, cuando posiblemente en otras circunstancias no ha sido así en algún tema en específico. Escuchar y establecer un diálogo permite generar la calidad humana en la relación.

La escucha no solo es para lo narrado, sino que hay que leer a los otros, (Camelo, 2017), leer el entorno, el contexto, la realidad, el mundo. Ser escuchado favorece la sanación (Camelo, 2017).

Escucha sensible, (Oliveira, 2016) a las situaciones y problemas del otro en la relación. Se requiere de una. Escucha atenta y empática, (Oliveira, 2016).

“Escuchamos las líneas argumentales generadas por la convergencia de las voces de las personas en un cambio conversacional”, (Saltzburg, 2010).

Desde la escucha se da atención a la polivocalidad para transformar las narrativas, (Saltzburg, 2010).

IX. Desarrollo de habilidades

Las prácticas narrativas promueven cambios en el área de las identidades y de las acciones. El propio proceso narrativo genera tramas en las que las personas se sienten atraídas a generar y operar acciones no intentadas previamente. Es así que las narrativas pasan al terreno de lo práctico y ahí se generan habilidades. Para las personas y comunidades, el desarrollo de habilidades es algo sumamente útil pues ven materializados sus cambios.

Las narraciones impactan en los conocimientos y en el desarrollo de habilidades. Las habilidades impactan, de igual manera, en los conocimientos, en la comprensión, en las capacidades, en la confianza, en las discusiones, entre otras, (Goddu, 2015). Las narrativas producen habilidades tangibles (Goddu 2015). Habilidades y comprensión son áreas de la narrativa que se relacionan dialécticamente en un constante intercambio que genera desarrollo.

Las habilidades desarrolladas pueden ser aplicadas en la vida cotidiana, en la vida académica o en la vida escolar. Independientemente del área en la que se desarrollos, las narrativas generan habilidades básicas para el trabajo en equipo (Oliveira, 2016) y este tiene un impacto

en la vida de las personas. Las personas valoran el desarrollo de habilidades, (Wheeler, 2005) pues pueden echar mano de ellas para resolver problemas de la vida cotidiana y mejorar su calidad de vida.

2.9.3. Esperanza

a. Pluralidad

Las prácticas narrativas apuestan por la construcción de perspectivas plurales y lo hacen desde la multi historicidad y la polivocalidad. Para dicha tarea se requieren abordar temas como la universalidad y decolonialidad; es decir como universalizar la particularidad, (Camelo, 2017) y la construcción de aprendizajes desde una perspectiva del hemisferio sur.

Frente a los universalismos deshumanizantes se propone defender la universalidad equitativa, la universidad plural o la pluriversalidad, (Camelo, 2017).

En la búsqueda de la justicia, las PPNN desafían al totalitarismo colonial y centralizador. Para ello buscan retar y destruir estructuras de poder, transformar las lógicas, afectos, expectativas en las subjetividades, (Grosfoguel, 2016 en Camelo, 2017).

Las prácticas narrativas son un espacio en el que las personas pueden expresar la ambivalencia de vivir juntos en pluralidad y diversidad (Roets, 2012) y aprender a vivir juntos con respeto a las diversidades.

Se busca, desde las PPNNN construir humanismos plurales, localizados y dialogantes, (Camelo, 2017). Es decir, que incluya una gran diversidad de perspectivas, que se respete la cultura y la forma de organización locales y que puede haber interacción con otras perspectivas, miradas, o formas de abordaje de la realidad.

b. Diversidad

Las PPNN abren un espacio para que las personas expresen las contradicciones vividas en la sociedad así como la diversidad y pluralidad de opciones, (Roets, 2012).

Experiencias en Colombia sobre lingüística multicultural buscan el fortalecimiento de las lenguas indígenas y para ello se revisan las relaciones de saber-poder de los legados coloniales desde una visión ecológica, pragmática y decolonial. Como parte de este trabajo se abordan desde las dimensiones poética, ética y política de las PPNN indígenas. Así se logra una reconstrucción de comunidades en medio de conflictos, violencia física, violencia

epistémica para dar paso a diálogos multivocales decoloniales en el Sur Global (Camelo, 2017).

Las PPNN generan espacios abiertos al aprendizaje en consonancia con la perspectiva de Paulo Freire quien propone espacios de aprendizaje en comunidad mediados por la realidad. En este caso las PPNN y la ASE pueden ser vistas como espacios de encuentro en los que se comprenden y valoran las diferencias y lo común. (Peña Lora, 2015) y de esta manera ampliar perspectivas (Camelo, 2017).

Otras experiencias muestran procesos de aprendizaje de la convivencia en sociedades multiculturales y diversas, (Roets, 2012). Estas experiencias, fundadas en la educación popular, proponen trabajar desde perspectivas no dicotómicas, (Freire, 1972 en Roets, 2012), desde el diálogo crítico sobre temas relacionados con la convivencia en la diversidad en el sentido de estar y vivir juntos en la diversidad. Así, se posibilita la creación de significados plurales y la creación de nuevos aprendizajes colectivos (Roets, 2012).

c. Innovación

El fortalecimiento de un liderazgo innovador se presenta con perspectiva de género con grupos de hombres y mujeres en educación comunitaria. Es posible fortalecer el empoderamiento de las mujeres a través de prácticas narrativas comunitarias. Desde una perspectiva participativa, se analizaron las narrativas creadas por ellas mismas, textos escritos sobre el liderazgo masculino tradicional y se discutieron las barreras para el desarrollo de liderazgo en las mujeres, (Robson, 2013).

La educación en profesionales de la salud desarrolla experiencias innovadoras donde se desarrollan habilidades para el trabajo en equipo, escucha, negociación, diálogo, toma de decisiones, comprensión de propios límites y respeto por la diferencia. La escritura de narrativas en pareja es innovadora, además de crítica, reflexiva y creativa. Se trata de una metodología de enseñanza activa y colaborativa, (Oliveira, 2016).

2.9.4. Sanación

Las prácticas narrativas y la acción socioeducativa generan espacios que promueven la sanación de afectos, dolores o traumas sean estas sociales, históricas y colectivas. Como se ha dicho, las PPNN y la ASE promueven el trabajo con emociones. En concreto, aquello que se detecta con efecto sanador es la escucha, el diálogo, el sentido de pertenencia, la generación de acciones y un enfoque decolonial.

Para tal efecto, se propone una perspectiva ética, poética y política de las prácticas narrativas, (Camelo, 2017). El área ética refiere al reconocimiento del otro como un sujeto de aprendizaje y a que todos los sujetos implicados tengan claro los objetivos del trabajo a realizar conjuntamente. También a saber los beneficios que cada uno y una obtendrá de la actividad. Respecto al área poética implica el uso de narrativas y metáforas en el trabajo; estas facilitan la construcción de significados conjuntos, locales y compartidos. Respecto al ámbito político se refiere a reconocer como asuntos de interés colectivo incluso aquello que pareciera personal.

Las dinámicas sociales actuales muestran una tendencia a la atomización social; es decir al aislamiento. Esta individualización genera problemas de soledad, abandono y exclusión; y desde aquí los problemas a los que se enfrentan las personas resultan más difíciles de solucionar pues los entienden como personales. Las prácticas narrativas y la acción socioeducativa promueven la reconstrucción de tejidos sociales, comunitarios con foco en subjetividades emocionales y en la honestidad en las intenciones. Al parecer la escucha y el fortalecimiento comunitario vuelcan en la sanación.

La capacidad sanadora de las prácticas narrativas permite la reconstrucción de tejidos comunitarios, afectos y éticas, (Camelo, 2017:115).

La presencia de afectos, emociones, dolores y traumas en el trabajo de las PPNN, (Camelo, 2017), abren posibilidades de sanación y de cura a través de las acciones desplegadas. Para sanar traumas históricos, sociales y culturales, entre otros, las prácticas narrativas desde su perspectiva ética, poética, política reconocen la existencia del otro y desde ahí se construye un mejor mundo, (Camelo, 2017). La importancia de ser escuchados para sanar radica en el reconocimiento del otro como una persona; es decir, un encuentro entre personas. Parece radical esto, pero sucede que muchas veces las personas socialmente excluidas pueden llegar a sentir que están siendo deshumanizadas; producto de las relaciones en las sociedades actuales patriarcales, capitalistas, neoliberales, coloniales y centralizadas en el norte global.

La creación de un diálogo decolonial curativo en un reencuentro con el otro, en vez de su eliminación, (Camelo, 2017) permite el reconocimiento del otro y su inclusión en la relación de producción de aprendizajes. Pensar desde otras epistemologías que sean capaces de tomar en cuenta las formas de pensar, del sur global, por ejemplo, permite una relación epistemológica de mayor equidad. Por lo tanto se reconoce y se incluye la perspectiva del otro, y así se genera inclusión.

Las reflexiones, diálogos y narraciones pueden llegar a convertirse en acciones sociales y educativas. Estas acciones incrementan las posibilidades de actuar de las personas en el mundo y por tanto incrementan los límites de ser, estar y actuar.

Proyectos creativos de resistencia que curan traumas construyen posibilidades de resiliencia y decolonialidad (Camelo, 2017:123).

Sanar desde la decolonialidad, no sólo para los pueblos del sur global sino también para los del norte. Liberarse de traumas históricos, del pasado remoto y del pasado reciente. Desde la educación liberadora de Freire se propone liberar no sólo al oprimido de la opresión sino también liberar al opresor de su rol de opresor, (Freire, 2012).

2.9.5. Creaciones

Las prácticas narrativas generan experiencias creativas, críticas, reflexivas e innovadoras. como lo es escribir narrativas en parejas como parte de la formación profesional de estudiantes universitarios, (Oliveira, 2016).

Otras experiencias halladas, son aquellas desarrolladas por trabajadores, quienes al pasar por procesos de PPNN mejoran su creatividad, generan habilidades para hacer preguntas, inspiran el pensamiento, identifican metas alcanzables y con ello generan acciones, (Wheeler, 2005). Los relatos narrativos muestran una agencia creativa y capacidad para responder a las centralidades incluso con relaciones de poder desiguales, (Round et al, 2008 en Pfizer, 2017).

La doble traducción puede llegar a crear las condiciones necesarias para una revolución ética, política, ontológica y epistémica que permita un diálogo entre norte y sur global (Mignolo y Schiwi, 2003; y García, 2013 en Camelo, 2017). Afectos y traumas decantan en proyectos creativos que curan dichos traumas y construyen posibilidades de resistencia y decolonialidad, (Camelo, 2017). Las intervenciones socioeducativas generan formas colaborativas para el desarrollo de pensamiento creativo, (Guyotte, 2015).

Las PPNN y la ASE producen acciones que pueden describir cómo las personas enfrentan los problemas de la vida diaria. Esta forma de responder a los problemas se puede tornar creativa, una posibilidad es con proyectos socioeducativos. Tanto desde las PPNN como de la ASE se van transformando las condiciones que las originaron y en ese sentido las personas van experimentando una sensación de sanación, de fortalecimiento de las relaciones comunitarias y de las relaciones con el mundo, (Camelo, 2017). Estas prácticas son el

resultado de un proceso complejo con enfoques ecológicos, afectivos, de memoria, de relaciones comunitarias, y de creatividad, (Camelo, 2017).

En un estudio desarrollado en el noreste de Inglaterra, que promueve el liderazgo de mujeres, se encontró que ellas solían hablar para co-crear, adaptarse, y practicar reflexivamente, (Robson, 2013).

Otro estudio realizado en Nueva Zelanda con hijos de un padre Samoano y otro padre blanco exploró la construcción de identidades de tales hijos. Con la ayuda de las PPNN se trabajó en la Cocreación de historias alternativas y más satisfactorias, (Keddell, 2009).

No solamente se busca la creación sino también la recreación de historias, su interpretación y problematización. Es posible documentar por escrito las historias contadas, que las y los autores de tales historias sean protagonistas de las mismas, y que éstas nos sirvan como herramienta pedagógica. Para ello se puede hacer uso de procesos de investigación cualitativa. (Suárez, 2018). Con tales reflexiones las personas pueden pensar, reflexionar, redireccionar y re-crear su vida. Esta es una de las razones por las cuales se toma la decisión de estudiar las PPNN asociadas a la ASE: Las personas pueden re-crear su vida con conciencia y decisión usando estas dos herramientas.

El enfoque narrativo aplicado en la educación puede ayudar a la creación de historias alternativas. A la par, las PPNN en la educación favorecen el desarrollo de conciencia y al desarrollo de innovadoras prácticas sociales, (Bagguley, 1999 en Gibson, 2012).

El trabajo comunitario tiene la posibilidad de recrearse en lo simbólico a través de la construcción de significados compartidos, en lo físico en la transformación de la realidad comunitaria y en lo material en la transformación material de la comunidad. Aquello que se aprende puede ser visto como nudos temáticos de los relatos también conocidos como momentos críticos; la construcción colectiva de espacios educativos y en su concreción pedagógica, (Gutiérrez, 2017).

Los procesos socioeducativos y socioculturales pueden ser vistos como una forma de resistencia y una forma de entender a las personas y comunidades como seres heurísticos, (Pineda, 2006), desde el propio contexto social, cultural, histórico. La educación, desde esta mirada, está centrada en el sujeto social, cultural, histórico.

2.9.6. Subjetividad y subjetivación

El carácter participativo de las PPNN favorece la reflexión colectiva y el protagonismo de las subjetividades y la subjetivación (Zaldúa, 2009). Los procesos educativo-sociales y las PPNN pueden centrarse en la reflexión de las personas sobre sí mismas y sobre el papel que ocupan en su entorno social, (Roldan, 2021); es decir, se trata de una mirada que atiende a las personas tanto en lo individual como en lo colectivo pero con la conciencia de la participación del sujeto en un contexto sociocultural e histórico.

Las mujeres participantes de PPNN y ASE cuentan su versión de la historia, como ellas la interpretan y cómo la construyen, (Bove, 2018). Desde su propia mirada y desde la validación del discurso de las personas. Esta subjetividad tiene injerencia en la construcción de los afectos, las percepciones y las emociones, (Camelo, 2017). Esto puede hacerse desde diversas perspectivas, por ejemplo, colonial o decolonial. Cualquiera que sea elegida irá construyendo subjetividad y subjetivación. Algunas ayudarán a las personas a mejorar su calidad de vida o a la construcción de una vida no satisfactoria por los límites que la misma sociedad coloque.

La manera en que las personas narran su vida, elaboran los discursos, van construyéndose a sí mismos/as, construyen sus identidades y las acciones posibles desde tales identidades. El discurso produce a la persona, (Nespor, 1991).

El lenguaje permite a las personas aprender, mejorar su calidad de vida y producir ciudadanos críticos, (Romano-soares, 2010). Estas son algunas de las características y objetivos de la educación y el insumo principal es el lenguaje.

Tanto las PPNN como la ASE pueden llegar a comprender el estudio de las personas desde una perspectiva ecosistémica; y a las personas llegar a comprenderse a sí mismas como parte de un ecosistema. La subjetividad y la subjetivación narrativa y socioeducativa puede ser ecológica con la inclusión de “un otro” humano así como otros elementos del contexto biocultural, (Smith, 2011 en Camelo, 2017).

De este modo los aprendizajes que se desarrollan son tanto de sí mismo, de los otros, del entorno biológico, social, cultural e histórico. La educación de adultos desde estas perspectivas busca desarrollar aprendizajes tanto individuales como colectivos, (Roets, 2012).

2.9.7. Reconocimiento

Reconocimiento a innovaciones en el liderazgo de mujeres, apreciadas y apoyadas, (Robson, 2013) desde las PPNN y la ASE.

Reconocer un acercamiento a los mundos posibles -formas de relación y negociación en la que se apoyan los aprendizajes, (Bernabida, 2007 en Gutiérrez, 2017).

El aprendizaje social deviene del encuentro (Najmanovich, 2016 en Gutiérrez, 2017), que se basa y posibilita el reconocimiento mutuo. Un encuentro para el diálogo a partir del cual logra la recreación, la resignificación y la elaboración de los sentidos colectivos y, por tanto, sentidos y significados históricos culturales, (Gutiérrez, 2017:654).

La reflexión sobre las historias de vida permite el conocimiento de sí mismos y el reconocimiento de la identidad en el trabajo educativo, (Amott, 2017),

Reconocer la voz de los sujetos implicados supone un reposicionamiento respecto de la manera de producir conocimiento educativo (Suárez, 2005 en Suárez, 2008) y afrontar el desafío de la experimentación política y metodológica en los procesos de formación y escolares (Mejía, 2014 en Suárez, 2018:52).

Desde las PPNN y la ASE se reconoce no sólo a los sujetos participantes en los procesos de investigación o intervención sino también se presenta la oportunidad de reflexionar sobre las identidades del educador/a.

Las PPNN y la ASE promueven el reconocimiento de las personas participantes y esto se puede contraponer a la negación de las personas. Es decir, desde las PPNN se reconoce a las personas participantes como sujetos de conocimiento y sujetos de aprendizaje. No se les reconoce como problema.

2.10. Acciones pedagógicas desde las PPNN y la ASE

La puesta en marcha de las PPN y la ASE permiten el desarrollo de ciertas acciones de carácter pedagógico. Algunas de ellas se listan y describen en el siguiente apartado que incluyen reflexión, pensamiento crítico, memoria e interpretación.

2.10.1. Reflexión

Reflexión, expresión de las reflexiones, construcción de significados a partir de las experiencias vividas son algunos de los beneficios de la ASE, la formación de seres imaginativos, pensantes, sensibles, perceptivos y activos (Greene 2001 en Guyotte, 2015). Se trata de una pedagogía experiencial, constructivista, colaborativa e indagativa de la propia vida (Guyottel, 2015).

Las PPNN y la ASE permiten el desarrollo de la reflexión crítica sobre el papel de las personas mismas, como lo es el caso del rol de las mujeres, (Peña, 2015).

Las PPNN y la ASE ofrecen la posibilidad de generar espacios reflexivos sobre perspectivas de género, sobre el papel de las mujeres como estudiantes y profesionales (Mathieu y Martin, 2023), y en la vida cotidiana así como la participación de las mujeres en la vida educativa y sociocultural; De la misma manera, se reflexiona sobre la valoración de las narrativas orales, (Peña, 2015) y escritas.

En términos educativos, la reflexión sobre las experiencias, sean estas pasadas, presentes o futuras promueven la generación de conocimientos prácticos personales (McAlpine, 2016). La educación promueve procesos crítico-reflexivos de la propia práctica que conducen a estudiantes y docentes a la construcción de saberes útiles (Juliao, 2011 en Pineda, 2016) en su vida cotidiana.

El currículo praxeológico [ver, juzgar, actuar y devolución creativa] establece otros modos de educación mediante una visión cultural y social, a través de la inclusión social, respetando sus formas de interpretación y configuración de la realidad y fomentando la necesidad de una transformación social por medio de la reflexión del propio actuar, (Pineda, 2016:23).

La reflexión permite el aprendizaje de sí mismo/a, la profesión, el rol educativo en el que se encuentran. Desde la reflexión las personas pueden aplicar teorías, métodos y así generar cambios significativos, (Gibson, 2012).

Procesos socioeducativos, como los producidos por la IAP, propician una modalidad educativa reflexiva y crítica. En ella se desarrollan cuestionamientos sobre otros posicionamientos subjetivos (Prorokova y Radaev, 2024). Sobre todo aquellos que naturalizan la exclusión social, la pobreza y la indigencia. Desde estas reflexiones se da cuenta de las propias experiencias subjetivas, las imágenes y proyecciones de sí y de otros, las violencias y las parentalidades, (Zaldúa, 2009).

La educación de adultos es forjada como una práctica de acción-reflexión sobre el mundo para transformarlo (Freire, 1972 en Roets, 2012) y desde ella se desnaturalizan social, cultural y pedagógicamente entendimientos sobre justicia social.

Hacer y reflexionar son dos acciones que permiten a los grupos co-construir y adaptarse, (Robson, 2013) que en esta experiencia de Robson, se trata de trabajo con mujeres. Por otro lado, la educación escolarizada desde una perspectiva reflexiva, crítica y creativa muestra casos de trabajo con escritura de narrativas en parejas, (Oliveira, 2016) a los que prosiguió también la autorreflexión (Amott, 2017).

Estas experiencias tienen en común la reflexión sobre las narrativas, los relatos y una relación entre narrativas e identidades de quienes las producen, (Zapata y Arroyave, 2020). Es una reflexión crítica que reconoce la dimensión política de la transformación social, con interés en aspectos étnicos, raciales, de clase, género, adscripción política, entre otros (Zapata y Arroyave, 2020).

Las PPNN y la ASE ofrecen oportunidades para reflexionar sobre la reflexión y para la autorreflexión crítica, (Amott, 2017). Las PPNN y la ASE promueven la reflexión compartida como construcción y experiencia sociocultural en ámbitos educativos (Peña, 2015).

2.10.2. Pensamiento crítico

Las PPNN comunitarias cuentan con un enfoque generador de preguntas, que entiende que las personas no son el problema en la narrativa contada. Se busca una postura ética en la relación y con una perspectiva de apoyo y ayuda hacia las personas y comunidades de la periferia de los centros de poder, (Fernández, 2018). Trabajar desde las PPNN implica reconocer que una historia tiene múltiples perspectivas; es decir, entender que detrás de una historia hay historias alternativas.

Las PPNN además de críticas y reflexivas tienen una perspectiva política desde donde se considera que las interacciones transforman la sociedad. En las PPNN se generan cuestionamientos sobre aspectos étnicos, raciales, de clase, de género, de adscripción política, (Zapata y Arroyave, 2020).

La perspectiva crítica implica la formulación de preguntas que promueven la reflexión y la generación de respuestas; es decir, explicaciones sobre y argumentos sobre la interpretación del mundo de las personas, (Zaldúa, 2009).

El diálogo crítico sobre la construcción de una sociedad diversa, (Roets, 2012) promueve que la educación de adultos pueda entenderse como una acción social y cultural que cuestiona la realidad, (Roets, 2012). En colaboración, la investigación crítica (Robson, 2013), que evidencia lo naturalizado en la sociedad mientras que el carácter crítico, reflexivo y creativo, (Oliveira, 2016; y Mathieu & Martin, 2023), es compartido en las acciones sociales, educativas y culturales estudiadas.

Las PPNN y la ASE contienen una rica fuente de autorreflexión crítica; es decir, autoevaluación y auto-cuestionamiento, (Amott, 2017). Como resultado se construye el desarrollo de posiciones críticas de la realidad en la que se encuentran inmersas las personas, y de las condiciones actuales de las personas y las comunidades, (Oliveira, 2016).

Desde el papel pedagógico de las PPNN se recomienda desplegar un andamiaje para la generación de preguntas que pueden llevar cada vez a un mayor nivel de abstracción (Chan, 2012). De esta manera, no sólo responden a preguntas elaboradas por otras personas sino que son capaces de formular sus propias preguntas, (Wheeler, 2005).

Las PPNN y la ASE promueven el desarrollo de conciencia crítica y ciudadanía crítica, (Romano-Soares, 2010, Gibson, 2012), desde ellas, se generan cuestionamientos y se forman a sí mismos y esto lleva como resultado la transformación de sí mismos. Además, actúan y transforman su entorno social con intencionalidad.

Las prácticas narrativas cuestionan el estructuralismo de la modernidad, esto puede ser considerado como crítica radical, (Fernández, 2018). El cuestionamiento es parte fundamental en la educación; este puede ir acompañado de la escucha sensible, la observación, la relación, la problematización, la autonomía, la relación teoría-práctica-entorno, (Oliveira, 2016). La crítica puede ser considerada competencia y actitud frente al mundo social; la narrativa es vista como el medio para acercarse a las experiencias, acciones e identidades, (Nowak, 2020).

2.10.3. Memoria

Las PPN y la ASE pueden interpretar la realidad desde una perspectiva ecológica. Uno de los elementos sistémicos es la memoria que comparte con los afectos, la ética, los vínculos, las historias, los modos de vida y las formas de resistencia, (Camelo, 2017).

En educación, las PPNN favorecen la construcción de memoria colectiva, (Gutiérrez, 2017) y la recuperación de la misma así como la recreación de la memoria y su conversión en acciones que repercuten en lo simbólico, lo físico, y lo material (Gutiérrez, 2017).

2.10.4. Interpretación

Las PPNN y la ASE reconocen en las personas la capacidad para interpretar su propia vivencia (Zapata y Arroyave, 2020). Las historias y sus interpretaciones permiten la reflexión crítica de temas étnicos, raciales, de clase, género, político entre otros, (Zapata y Arroyave, 2020).

La narrativa es uno de los muchos enfoques interpretativos en las Ciencias Sociales. Aunque quizá menos conocido que el estudio de casos, la etnografía o la teoría fundamentada. Se ha utilizado en sociología, estudios organizacionales, estudios de género y educación. Está estrechamente relacionada con la historia de vida y la biografía. Implica contar historias, relatar, dar cuenta de cómo los individuos dan sentido a los eventos y acciones en sus vidas consigo mismos como los agentes de sus vidas, (McAlpine, 2016:34).

Las narrativas tienen un campo de implementación en la educación. La construcción e interpretación de historias son acciones educativas que se pueden elaborar desde esta perspectiva.

2.11. Las mujeres en las PPNN y la ASE

La problematización de la categoría género previo a la acción socioeducativa con un enfoque de interseccionalidad puede provocar cambios en las relaciones entre hombres y mujeres. La revisión de los estudios seleccionados muestra características transformacionales y de cambios constantes de las PPNN y a la ASE en procesos educativos de mujeres. Desde esta perspectiva, no se concibe a la realidad como estática o patologizante sino que permite que las mujeres trabajen en la transformación: por ejemplo en las relaciones de género. Para ello, se establecen espacios de formación, reflexión y cuestionamiento de la forma de ser mujer en su contexto.

Un proceso socioeducativo, en este sentido, puede desarrollar conciencia del estatus de las mujeres en la sociedad y las situaciones de marginación que experimentan. También se genera interacción entre ellas que da como resultado aprendizaje colaborativo, espacios de sanación, reconocimiento de experiencias, capacidades y potencialidades tanto propias como de los demás. Con ello las mujeres desarrollan y fortalecen su liderazgo, trabajan con adaptabilidad, sensibilidad ética y sostenibilidad. Se convierten en autoras de narrativas de empoderamiento de ellas mismas de manera que sus acciones les permiten acercarse a la realidad que desean. Se propone abordar la transversalidad del enfoque de género en contextos educativos y socioculturales, en educación formal y no formal.

Las PPNN tienen una mirada de cambios y transformaciones constantes. Difieren de miradas y comprensiones estáticas, patologizantes y prescriptivas de la realidad y sobre todo de las identidades de las mujeres (Saltzburg, 2010).

Las prácticas narrativas han sido utilizadas en experiencias de mujeres, en su puesta en marcha ellas hablan sobre aquello que les interesa. A partir de contar historias, co-construyen, se adaptan, y generan prácticas reflexivas, (Robson, 2013) que les permite acercarse a la realidad que desean.

Las mujeres, desde las PPNN y la ASE, pueden desarrollar conciencia de su estatus en la sociedad y de su marginación. Desde esa conciencia forjan nuevas formas de liderazgo de las mujeres y también nuevas prácticas desafiantes y asertivas, además de adaptabilidad, sensibilidad, ética, sostenibilidad. Desde la PPNN y la ASE generan procesos de interacción y aprendizaje, todos ellos colaborativos y de re-conocimiento de los demás, (Robson, 2013).

Desde las PPNN y la ASE se desarrollan historias escritas por mujeres, (Peña, 2015). Sean historias escritas u orales, desde ellas las mujeres pueden transformar las concepciones que tienen de sí mismas; es decir, sus identidades, (Bove, 2018) que ellas consideran como espacios de sanación, pues reconstruyen sus identidades por otras que consideran más positivas, que les hace recordar sus experiencias, capacidades y potencialidades, (Bove, 2018).

Las mujeres proponen narrativas de empoderamiento de ellas mismas y proponen formas de liderazgo de las mujeres, (Robson, 2013).

Las PPNN y la ASE buscan la transformación social. Esto depende de aquello que las personas determinen como problema a ser cambiado. En algunos casos se buscan transformar las relaciones de género, (Zapata y Arroyave, 2020) pues es un tema de relevancia en el mundo.

Desde estas prácticas, se fomenta el fortalecimiento de la palabra de las mujeres desde la transversalidad del enfoque de género en contextos educativos y socioculturales, (Zapata y Arroyave, 2020).

Los saberes de género se han convertido en escenario apropiado para la discusión crítica desde la epistemología, la ontología y la metodología de lo masculino y femenino, (Peña, 2015).

Experiencias en México sugieren la apertura de espacios educativos que permitan la formación y reflexión de la categoría género (Peña, 2015). La problematización de esta categoría sumado a la posibilidad de una acción socioeducativa promete generar cambios socioculturales en pro de una mayor equidad en las relaciones entre hombres y mujeres.

Desde las PPNN las mujeres reflexionan sobre la condición en la que ellas se desenvuelven; esta condición implica una cultura y prácticas organizacionales masculinas, (Robson, 2013) que no necesariamente responden a las necesidades e intereses de las mujeres. Las mujeres líderes se mueven en un mundo de liderazgo asociado a lo masculino. La creación de espacios de mujeres permite que ellas cuestionen y transformen con sus acciones, narrativas e identidades, (Robson, 2013). No cuestionarlas podría desarrollar prácticas de liderazgo que no favorezca a las mujeres.

Como consecuencia al trabajo de mujeres en procesos de desarrollo se obtiene el cuestionamiento de la neutralidad de género; esto se presenta mayormente cuando las mujeres se encuentran organizadas y participan de procesos de PPNN y ASE, (Robson, 2013).

Algunas experiencias en educación social con mujeres proponen una visión sistémica de la educación formal y no formal en la que se pone en práctica la transversalidad del enfoque de género, (Peña, 2015). En la formación, se propone ofrecer procesos educativos reflexivos que incorporen el enfoque de género (Peña, 2015).

En la escritura de narrativas con enfoque de género se producen textos en los que las mujeres son autoras de estos (Peña, 2015). Las PPNN tienen una mirada de cambios y transformaciones constantes. Difieren de miradas y comprensiones estáticas, patologizantes y prescriptivas de la realidad; sobre todo de las identidades de mujeres, (Saltzburg, 2010).

La inconformidad con las relaciones de género inequitativas abre una multiplicidad de opciones en los actos de narrar y en las acciones socioeducativas. Estos avances en el desarrollo de las identidades de género pueden ser vistos como procesos complejos y dinámicos. Con ellos, se abren una multiplicidad de posibilidades en relación con las identidades de género (Saltzburg, 2010), y cómo estas pueden ser narradas.

2.12. Reflexiones teóricas finales

Para finalizar este capítulo se presentan algunas reflexiones teóricas finales que incluyen a las PPNN como acción social, socioeducativa y sociocultural; las narrativas en tanto socioculturales y colaborativas. También los valores compartidos entre las PPNN y la ASE.

Se destaca la construcción social de aprendizajes a través de narrativas, el cambio social y la educación social.

2.12.1. Las prácticas narrativas como acción social, socioeducativa y sociocultural

Las prácticas narrativas son una forma de acción social, socioeducativa y sociocultural, (Hajdu, 2019) en la medida que se desarrollan intencionalmente conocimientos, aprendizajes y transformaciones del entorno para mejorar situaciones de vida de personas, colectivos y comunidades.

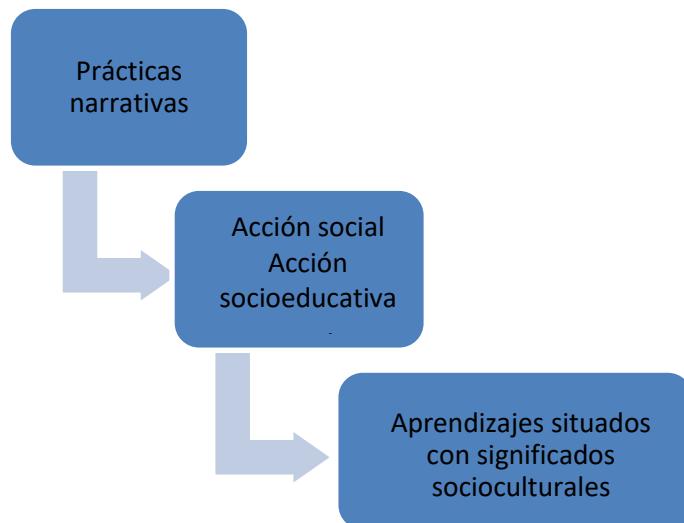


Figura 4 Relación entre PPNN y ASE respecto a los aprendizajes.

Fuente: Elaboración propia

Las narrativas pueden ser entendidas como acción social (Stornaiuolo & Thomas, 2018) en tanto que, cuando las personas narran, transforman colectivamente la realidad y se transforman a sí mismas. En el proceso narrativo, las personas aprenden, pues se generan procesos sociales de aprendizaje situado (Niemeyer, 2006; Penagos, 2007; Ynclán & Zúñiga, 2013). Debido a que se trata de narraciones propias del contexto, los aprendizajes van cargados de significados socioculturales del mismo entorno.

Las narrativas, también, pueden ser comprendidas como acción socioeducativa. Cuando las personas narran, sea de manera personal o como grupo/comunidad, aprenden y enseñan ya que se establece una relación socioeducativa. Las personas cuentan historias de sus problemas, dificultades, déficits; cuentan sus anhelos de vida, sus deseos, aspiraciones y objetivos. Además, las personas relatan sus planes de vida personal y comunitaria, narran sus acciones comunitarias, sus experiencias y lo que aprenden. Se construyen relatos haciendo uso del lenguaje, que es social, con el que se expresa e interpreta la vida.

Las narrativas, además, se pueden entender como acción sociocultural (Suárez y Metzdorff, 2018). El acto de narrar genera conocimientos pedagógicos cargado de significados compartidos por un sector social y cultural particular. Las narraciones abordan temas de la propia experiencia cotidiana de los sujetos que son atravesados por una sociocultura específica, (Úcar, 2011). Desde ahí se enuncia, por lo tanto, se puede decir que son conocimientos socioculturales.

Las narrativas socioculturales no son solamente diálogos o discursos sino que pueden ser acciones vistas como textos a ser interpretados, (Freire, 1984; Gadamer, 1977). Desde esta metáfora realidad-texto, la realidad puede ser leída y también, los sujetos sociales, pueden escribir en ella. Las narrativas socioculturales pueden fortalecer el tejido social desde el arte de contar historias y el arte de escuchar, también en la generación de comunidades narrativas de aprendizaje.

2.12.2. Narrativas socioeducativas y colaborativas

Las narrativas son producciones colaborativas. En ellas participan dos sujetos, el que narra y el que escucha lo narrado. Estos roles son intercambiados constantemente. La disponibilidad de los sujetos a intercambiar roles obedece a la postura ética y política de las personas que participan en la conversación. Este tipo de relación favorece la construcción colaborativa de historias.

La colaboración entre un doble sujeto y una historia que contar implica que un sujeto (miembro de la comunidad) que cuenta historias y otro (un profesional de la sociocultura) que, en una relación de colaboración, escuchen y promuevan la elaboración de narrativas. Entre ambos interpretan la narración. Las narrativas tienen un carácter social, se construyen a partir de discursos y del lenguaje, éstos últimos son también producto y promotor de relaciones.

La colaboración implica el establecimiento de una relación de poder, lo más igualitaria posible, lo más horizontal posible. Se entiende que las relaciones humanas son relaciones de poder (Foucault, 2012), por lo tanto, la colaboración resulta una actitud en la que se pretende que las personas participantes puedan hacer aportaciones, tomen decisiones, dirijan las sesiones, se encuentren informadas, entre otras. Tomar este tipo de acción requiere tomar deliberadamente una postura política de colaboración (Sampaio y Sebastián, 2024) la cual lleva consigo una postura ética.

Desde la educación social y la pedagogía social, una mirada hermenéutica favorece el conocimiento de los significados que, intersubjetivamente, son otorgados a las acciones socioeducativas. Tanto la interpretación de las acciones como la interpretación de sí mismos

puede dar cuenta de la transformación de las identidades, (White, 2007a). La interpretación de las acciones sociales y socioeducativas movilizan la conciencia, (Montero, 2006, 2007) de las personas participantes en los procesos educativos; y esa movilización produce aprendizajes.

El carácter colaborativo de las narrativas y de la acción socioeducativa promueve la construcción colectiva de historias. El/la profesional de la sociocultura forma parte de esta relación de colaboración y no queda fuera de ella. Esta colaboración implica aportación de cada una de las partes en una relación en la que ninguna persona tiene mayor importancia que la otra; en un sentido horizontal. Como todas y todos son autores/as de las narrativas, se trata de una producción colectiva.

2.12.3. Valores compartidos

La acción socioeducativa desde las narrativas comparte valores como la horizontalidad, la justicia, la escucha de voces no escuchadas, transformación de la realidad, el holismo, el diálogo, (Llena et al., 2009; Pérez Serrano & Pérez de Guzmán Puya, 2006; Úcar, 2016c).

Intuición. En las prácticas narrativas y la educación social se valora la intuición y la comprensión de los fenómenos. La intuición moral es importante en el entendimiento para mirar las narrativas del pasado. No sólo se valoran los datos cuantitativos sino que toman centralidad los cualitativos, y entre ellos las emociones, los sentimientos, las intuiciones. La ontología moral varía de sitio a sitio, de cultura en cultura, por lo que se requiere de un estudio contextual de la realidad socioeducativa.

Ser humano. Todas las personas cuentan con fortalezas y recursos para vivir las vidas que desean vivir. El papel de la educación social es que las personas sean conscientes y pongan en práctica las fortalezas que, en múltiples ocasiones, las personas no son conscientes de su presencia. En las PPNN y ASE se valora al ser humano como un ser completo y capaz de generar sus propios aprendizajes que le permitan desarrollarse en el contexto; algunas veces tendrá dificultad para desarrollarlos y, en estas circunstancias, entra el rol colaborativo del educador/pedagogo social.

Relaciones colaborativas y conciencia. Para las prácticas narrativas, las relaciones colaborativas son valoradas en función de que, cada persona construye relaciones, conocimientos, aprendizajes y realidad con aportaciones de los diferentes actores; ya sea de manera directa o indirecta. Esto nos lleva a pensar en que todas las personas tienen la capacidad de aportar a la vida y al mundo. Para algunas personas que no han desarrollado

esta conciencia puede ser muy difícil la vida, como por ejemplo, quienes forman grupos en riesgo de exclusión quienes pudieran experimentar desesperanza aprendida a partir de las vivencias. Unos de los roles de la pedagogía social, es colaborar en la movilización de la conciencia (Montero, 2006, 2007) para lograr este entendimiento que, una vez asumido, las personas se movilizan también. Las PPNN y la ASE generan la posibilidad de que las personas sean capaces de observarse a sí mismas, entender sus potencialidades y conocer las limitaciones propias tanto como las de los demás, asimismo del entorno. El logro de este cometido, puede referirse a lo que Freire (2012) le llama leer el mundo o conciencia/concientización.

Justicia y equidad. Tanto el enfoque narrativo como socioeducativo buscan que las relaciones sean justas y equitativas, aunque no siempre puedan llegar a serlo; al menos ese es el ideal que se persigue. Las utopías nos ayudan a avanzar (Galeano, 2001), pero al ser utopías funcionan como una guía que dirige nuestras acciones. La pedagogía social y la educación social son disciplinas comprometidas con las personas con las que trabajan en pro de aportar a la justicia social. En diversas ocasiones, personas, grupos o comunidades con quienes se trabaja han vivido injusticias o inequidades. Aunque el papel de la educación social y pedagogía social no es mesiánico, si es colaborativo en la construcción de una vida justa y digna.

Dar voz y hacerse escuchar. Las prácticas narrativas y la acción socioeducativa brindan la oportunidad de dar voz y hacer escuchar a personas, que de otra manera, les hubiese sido difícil decir su palabra. También favorecen el proceso para la escucha activa; en otras palabras, a observar con atención en aquello que se dice, lo que no se dice, lo que se ve, lo que no se ve, a sentir lo que se experimenta. El desarrollo de esta observación permite en las personas el desarrollo de aprendizajes y conciencia del entorno. Sumado a lo anterior, abre la posibilidad de hacerse escuchar pero también de ser capaz de escuchar al otro independientemente de estar en un lugar socialmente favorecido o no. De esta manera, se busca que las personas, sea en situación de vulnerabilidad o no, sean capaces de expresar su vida y desarrollen la habilidad de escuchar al otro que comparte, o no, su situación.

Transformación. Se busca, desde las miradas narrativas y socioeducativas, llegar a hacer una transformación. Se pretende que algo cambie, total o gradualmente; que en un contexto específico haya lo que en algún momento se carecía o por el contrario, que desaparezca algo que actualmente existe. Por ejemplo, si se trata de manera discriminatoria a ciertos estudiantes, que después de un proceso narrativo y socioeducativo, desaparezcan o al menos disminuyan tales tratos. De esta manera se concretiza, no solamente la capacidad

de acción y autoría de las personas, sino también la conciencia de tal capacidad de acción desde un carácter pedagógico.

Holismo. Las narrativas y la socio-educación abordan la realidad desde una mirada holística; pues diversas disciplinas abordan y estudian la realidad desde los prismas narrativos. En un mundo complejo, son múltiples las variables en las que se puede focalizar el estudio de un fenómeno; los sujetos determinan aquello que desean focalizar y dar mayor relevancia. Las narrativas son estudiadas desde diversas disciplinas y la acción socioeducativa puede realizarse en diversos campos. La realidad va marcando las disciplinas que ayudarán a entender los fenómenos.

Diálogo. El diálogo es crucial en las narrativas y en la acción socioeducativa. De hecho, el diálogo, incluido el lenguaje construido en relación, brinda el carácter social a la educación. Para las narrativas, diálogo y discurso, son conceptos familiares que, aunque no son sinónimos, se acercan en significado. La literatura revisada utiliza los términos de manera similar. Una narrativa se construye en relación dialógica. En la medida en que se va construyendo el relato, se reciben aportaciones de un otro que escucha. Este otro puede ser en presencia o en imaginario; y hace aportaciones con preguntas, reacciones, o con la sola presencia/ausencia. En el caso de la acción socioeducativa, ésta también es construida desde la relación dialógica. La construcción colectiva de acciones educativas es mediada por el lenguaje.

Transparencia y ética. Respecto a la transparencia en los procesos de investigación/intervención, los agentes externos parten de sí mismos y expresan sus intenciones y la manera en que cada actor pudiera beneficiarse o verse afectado. La ética en la investigación e intervención es un asunto de alta relevancia en las PPNN y la ASE.

2.12.4. Las narrativas en la construcción social de aprendizajes

El lenguaje, el discurso y las narrativas son protagonistas en la construcción de aprendizajes, conocimientos y de la realidad misma. Las narrativas pueden estudiarse desde perspectivas dialógicas, sociolingüísticas, hermenéuticas y socioeducativas. Estas reflexiones llevan a pensar en acciones socioeducativas discursivas.

Desde las teorías narrativas (Bolívar et al., 2001; Freire, 1984; Mélich, 2006), se valoran las posibilidades de creación y re-creación de narraciones de sí mismos que puedan ser interpretadas y re-interpretadas, (Sierra, 2013). Las narraciones pueden ser del pasado, del presente o del futuro y al interpretarlas amplían y enriquecen la comprensión de sí y del mundo. Para esta tarea el papel del diálogo y las conversaciones son esenciales. Las

narrativas abren posibilidades infinitas en relación a las tramas potenciales tanto en la conversación como en la comprensión de sí mismo.

Respecto al giro discursivo aparece la mirada de Foucault como enfoque que recoge elementos del giro lingüístico y otorga carácter histórico e ideológico al comprender el lenguaje como acción social (Íñiguez Rueda, 2006). En ambos autores, la unidad histórica es el enunciado, aunque también es la unidad ideológica y axiológica (Íñiguez Rueda, 2014; Limón Arce, 2005; T. A. van Dijk, 2008). Por tanto, se entiende que las narrativas están cargadas de cogniciones sociales y valores de un grupo social determinado, en un tiempo y lugar específico. Desde el giro discursivo se estudia la lengua, las conversaciones, los actos discursivos, las interacciones y la cognición (Teun van Dijk en Íñiguez Rueda, 2014).

A Bartlet, en (Íñiguez Rueda, 2014), le interesaba saber cómo la gente recordaba historias; explica que la gente lee, entiende y memoriza historias desde el punto de vista de los esquemas narrativos y otros esquemas de conocimientos de su propia cultura. Hoy sabemos que es imposible producir, leer un texto o participar en una conversación sin una amplia cantidad de conocimiento sobre el lenguaje, el discurso, la comunicación, el contexto actual, así como sobre el mundo (Teun van Dijk en Íñiguez Rueda, 2014). A nivel social-comunitario, los relatos impulsan a la concientización de los propios procesos comunitarios; mismos que les permiten aportar una visión crítica del mundo del cual forman parte.

Para Habermas (1987), en la acción comunicativa, los juicios dependen de la intersubjetividad, las metodologías cualitativas basadas en la acción comunicativa implican un diálogo intersubjetivo entre iguales. Freire (1984, 2000 y 2012) aporta una perspectiva dialógica entre investigadores y participantes que se pretenden conocer a través de las relaciones sociales establecidas. A través del diálogo se ponen en duda aseveraciones que hasta el momento se consideran válidas. Se usa el diálogo para conocer las interpretaciones de los otros y buscar argumentos para refutar, afirmar o replantear situaciones de vida (Ovejero & Ramos, 2011). La acción comunicativa y el diálogo son elementos clave en la construcción de conocimiento y como instrumento de transformación. Para Schütz (1932 y 1962) es interesante la aplicación conceptual que realiza el sentido común; para él, una determinada acción puede desatar múltiples interpretaciones desde la vida cotidiana y el sentido común. En esa misma línea, para Berger y Luckman (2003) el sentido común también es tan importante como la vida cotidiana. El interaccionismo simbólico de Mead explica cómo las personas elaboran sus propios significados y la definición de las situaciones a partir de la interacción con otras personas (Gómez & Elboj, 2001).

En ese mismo sentido, el giro narrativo produjo la ruptura de la dualidad entre la conducta y la mente (Ovejero & Ramos, 2011); es decir, lo que pasa en el exterior y lo que pasa dentro de la mente. Anterior al giro lingüístico, las y los científicos sociales buscaban respuestas en la mente y no en el lenguaje como lo propuso Wittgenstein, (Wittgenstein, 2002). Para él, el significado de una palabra depende de su uso, de la pragmática, más que por el objeto que designa. Los juegos del lenguaje refieren a la naturaleza práctica de la vida cotidiana (Íñiguez-Rueda, 2014). Para Wittgenstein el lenguaje tiene significados y usos sociales, idea que para las narrativas socio-construcciónistas asume gran relevancia, (Gergen, 1995; Potter, 1996 y Shoter, 1993 en Limón, 2005). De esta manera, el significado pasa a ser derivado de la pragmática social.

Para Burr (1995 en Limón, 2005), hablar equivale a construir el mundo; el lenguaje es acción. Íñiguez-Rueda (2014) reflexiona sobre los actos del habla como acciones en la realidad. El giro lingüístico caracteriza cierta inflexión que se produjo en la filosofía y en distintas ciencias humanas y sociales para dar mayor atención al papel que desempeña el lenguaje tanto en los propios planteamientos de esas disciplinas así como en los fenómenos que suelen estudiar (Ibáñez, 2004 en Íñiguez Rueda, 2014). El giro lingüístico es el punto de vista que considera que los problemas filosóficos pueden ser resueltos (o disueltos) transformando el lenguaje o comprendiendo mejor el que utilizamos de manera práctica en el presente (Rorty, 1990 en Sierra Merchán, 2013).

Las narrativas pueden ser abordadas desde la hermenéutica, (Gabriel & Nelida, 2017; Gadamer, 2001; Sierra, 2013) la cual sugiere la interpretación de textos y contextos de la misma manera que de acciones y entornos socioculturales. A través de las interpretaciones se desarrollan sentidos y significados que se otorgan a las experiencias. Para comprender e interpretar un texto, o una acción, se requiere la comprensión del contexto, tanto su tradición como su corriente de pensamiento (Gabriel & Nelida, 2017); es decir, el entorno sociocultural, previo y posterior al texto, en el que fue producido. Si bien, la hermenéutica es interpretación es también intervención, pues no sólo busca los significados sino la producción a través de la interpretación. Diversos estudios, como los lingüísticos, discursivos y dialógicos consideran que las narrativas construyen conocimientos, aprendizajes y construyen el mundo.

El mundo puede ser construido, de-construido y re-construido; el concepto de deconstrucción, (Derrida, 1967) ofrece la oportunidad de reflexionar sobre la posibilidad de cuestionar las verdades, incidir en el entorno (Butler, 2008) y transformarlo. A las personas que viven o han vivido situaciones de exclusión, violaciones a los derechos humanos, estos entendimientos les ofrecen información y posibilidades valiosas cuando se ponen en acción; pues devuelven la esperanza de que sus vidas pueden ser diferentes y generar un cambio.

Desde esta perspectiva, las situaciones no están dadas de una vez y para siempre sino que son cambiantes y cada persona es capaz de generar cambios en el entorno.

Las corrientes socio-constructivistas (Berger & Luckman, 2003; Gergen, 2007), brindan reflexiones que giran en torno a las implicaciones de las personas y las comunidades para construir la realidad a partir del uso del lenguaje como acción. De esta manera las personas generan la posibilidad de gestionar su propia vida personal y comunitaria. Estas ideas, aplicadas, presuponen la metáfora de la escritura y re-escritura de la propia historia (Keddell, 2009; White, 2007b) para generar, así, autonomía y empoderamiento desde un rol de autor/a de la propia vida.

Si se toma la metáfora del texto, cuando las personas adquieren la habilidad de descifrar los significados escritos desarrollan a su vez un pensamiento crítico; de manera análoga, pueden desarrollar habilidades para descifrar los significados e implicaciones de las cosas del entorno y del mundo, (Freire, 1984). Con lo cual las personas ya no ven por ver, sino que saben el por qué, el cómo, para qué de las cosas que ven. El empoderamiento inicia cuando se desarrolla la capacidad de decidir aquello que mantener y qué transformar (deconstruir).

Las personas y comunidades desarrollan la habilidad de descifrar el mundo, la conciencia de esta habilidad favorece el actuar consciente (Freire, 2012). En consecuencia ya no sólo se lee sino que también se escribe y se re-escribe (Bartkiewicz, 2015; Hutto & Gallagher, 2017). Las comunidades leen el mundo y escriben el mundo desde la metáfora narrativa texto/contexto.

Desde esta mirada, la realidad es vista como un texto a leer y susceptible a re-escribir; en la teoría se hallaron diversas experiencias socioeducativas deconstrutivas de verdades establecidas (Bove & Tryon, 2018a; Caxaj, 2015; d'Araújo et al., 2016; Gutiérrez, 2017; Köber & Habermas, 2018; Miranda, 2012; Miranda et al., 2017b) que configuran la realidad desde la acción social.

2.12.5. Narraciones y aprendizajes

Las narraciones y aprendizajes corresponden a un tiempo y un espacio singular (Andrews et al., 2002; Denzin, 2001; Íñiguez-Rueda, 2014; Montenegro, 2001); van cargados de significados socioculturales manifestados a través del lenguaje, (Úcar, 2011). Las narrativas y la socio-educación brindan oportunidades de abrir espacios educativos para la generación de conocimientos contextualizados.

Sería interesante conocer cuáles son los significados que las personas dan a las acciones socioeducativas de un contexto determinado. Para atender esta propuesta se sugiere indagar desde el análisis de narraciones. En cada lugar y en cada tiempo las interpretaciones que las personas dan a las acciones socioeducativas son singulares y corresponden exclusivamente a ese tiempo y ese lugar determinado y no para otro (Martín-Baró, 1990; Montenegro, 2001). Por tanto, las verdades socioeducativas no son universalmente válidas; y justamente eso es lo que las hace interesantes.

Estaríamos, así, frente al aprendizaje situado que se genera y desarrolla dentro de una comunidad de práctica específica, (Díaz-Barriga, 2006; Morales, 2012; Vásquez, 2011; Ynclán & Zúñiga, 2013); hace que la adquisición de competencias sea el resultado de la posibilidad de participación activa en actividades colectivas, (Niemeyer, 2006) y se genera en una enseñanza social, cultural y comunitaria (Díaz-Barriga, 2006). Se trata de un aprendizaje contextualizado producido participativamente en una comunidad de aprendizaje que da como resultado la concreción de conocimientos, habilidades, valores y emociones.

2.12.6. Cambio social

La acción socioeducativa y las prácticas narrativas tienen como común denominador el cambio social (Hajdu, 2019; Herrera, 2005; Pérez Serrano & Pérez de Guzmán Puya, 2006; Úcar, 2018), que no viene solo. Se han identificado tres elementos que interactúan y se retroalimentan entre sí: narraciones, acciones e identidades (De Fina, 2011; Voutilainen et al., 2011).

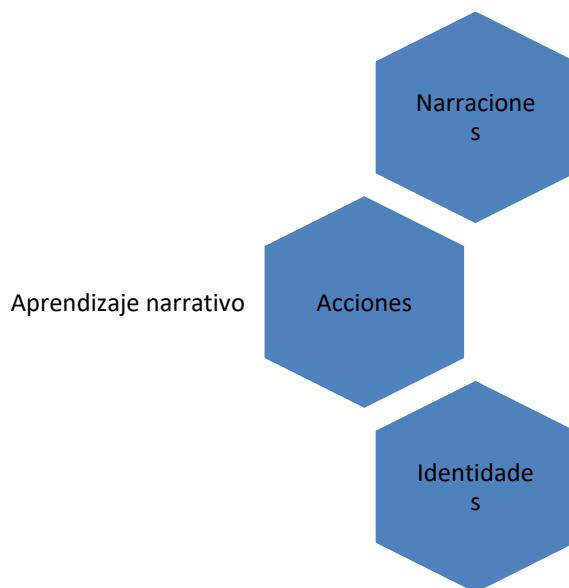


Figura 5 Aprendizaje narrativo.
Fuente: Elaboración propia.

Las identidades son múltiples y cambiantes en el tiempo. Desde la mirada narrativa las identidades incluyen los conocimientos, valores, entendimientos, aprendizajes, saberes y entendimientos del yo (White, 2007a). Las identidades pueden ser transformadas por las acciones; la manera en que las acciones sean interpretadas pueden generar cambios en los relatos a través del diálogo, la reflexión del sí y la generación de conciencia, (Amott, 2018; Andrews et al., 2002; d'Araújo et al., 2016; Gergen, 2007; O'Callaghan & Warburton, 2017). Las identidades son entendidas como procesos complejos, dinámicos y fluidos (Saltzburg & Davis, 2010).

Las narrativas e identidades en movilización pueden generar acciones; y estas nuevas prácticas transforman las identidades (Amott, 2018). Las acciones pueden ser eventos, circunstancias, secuencias de hechos, tiempo, trama. Algún movimiento en las identidades o las narrativas, pueden generar algún cambio en las acciones de un sujeto o comunidad. Cuando las acciones o las identidades cambian, también se nota un cambio sustancial en las narrativas. No se ha identificado el punto de partida específico, más bien puede ser cualquiera de estos tres como lo es un rizoma. Visto a nivel social comunitario, se espera que los cambios sean a nivel identitario grupal, acción social y narrativas comunitarias.

2.12.7. Prácticas narrativas y educación social

Cuando las personas se reúnen se generan fenómenos sociales; cuando las personas reunidas hablan de aquello que les importa, se genera transformación de la narración. Lo mismo sucede cuando las personas generan acciones en función de un tema que les cautiva y es narrado. Esto es más evidente cuando las personas reflexionan sobre aquel objeto de interés; este proceso descrito puede ser visto desde un punto de vista pedagógico-relacional. El diálogo genera aprendizajes, construye conocimiento pedagógico por lo que se puede decir que la pedagogía social lleva consigo prácticas dialógicas (Cleary, 2019) que son en sí mismas relacionales. Las prácticas narrativas y la acción socioeducativa comparten características pragmáticas, relacionales e interpretativas.

| Prácticas narrativas y acción socioeducativa | | | |
|--|----------------------------|--|---------------------------------------|
| Característica: | Observada en: | A través de: | Produce: |
| Pragmática | Acción, transformación | De sí, del otro, del contexto, de la sociocultura | Aprendizajes/ Conocimiento pedagógico |
| Relacional | Colectividad, colaboración | Del Diálogo y el lenguaje | |
| Interpretativa | Hermenéutica | De los aprendizajes situados De los significados socioculturales De las acciones De los discursos | |

Figura 6 Prácticas narrativas y educación social.

Fuente elaboración propia.

Las prácticas narrativas y la acción socioeducativa poseen características pragmáticas. Las acciones que implementan las personas tienen repercusiones en sí mismas, de la misma manera que las tienen en otras personas con las que se relacionan así como en el contexto sociocultural. PPNN y ASE son utilizadas para generar actividades, proyectos o programas con impacto en las propias personas que las implementan y en la realidad contextual, social y cultural. Como resultado se obtiene la transformación, en sí mismo, en el otro, en el contexto sociocultural. Las acciones que se implementan tienen foco en lo narrativo y lo socioeducativo. El curso de las acciones produce aprendizajes mediados por el lenguaje y por símbolos culturales. De esta manera se obtienen aprendizajes contextuales, sociales y culturales.

El carácter relacional de las PPNN y la ASE se manifiesta en la colectividad y la colaboración. Ambas se dan en interacción y conciben a las personas como entes sociales inmersos en un mundo de relaciones. En ellas, los aprendizajes se producen de manera dialéctica y analéctica; es decir, con relaciones bidireccionales y la inclusión de otra persona en el proceso de generación de aprendizajes. Para el establecimiento de un diálogo o de una conversación es requerida la presencia de otra persona; no lo puede efectuar una persona en solitario. Además, se demanda utilizar el lenguaje como herramienta mediadora. El lenguaje posee un carácter socioeducativo pues es un medio para que las personas produzcan aprendizajes al mismo tiempo que está cargado de conocimientos, saberes, símbolos y cultura. Los aprendizajes son resultado de las interacciones entre las personas y con el medio sociocultural.

La característica interpretativa de las PPNN y la ASE permite conocer los significados particulares que cada sujeto da a su experiencia de vida, su experiencia de aprendizaje y las historias que cuenta de sí. Las personas otorgan significados, se nombran las experiencias; cada sujeto y cada experiencia es única. Por tanto, los aprendizajes producidos son situados, contienen significados socioculturales, son producto de acciones sociales y educativas, y son producto de discursos y narraciones

2.13. Conclusiones teóricas

En esta revisión sistemática y de antecedentes teóricos se han revisado conceptos alrededor de las prácticas como lo es el concepto de acción, práctica, narrativa, educación social y pedagogía social así como las características socioeducativas de las prácticas narrativas. El entendimiento del ser humano como *homo faber* y *homo narrans* nos remite a la acción y a la narración como formas en las que se construye a sí mismo a partir de aprendizajes socioeducativos. Las acciones sociales, como las narrativas, pueden

desencadenar procesos de aprendizaje otorgando ejemplos como las comunidades de aprendizaje, colaborativo, cooperativo, dialógico, situado, entre otros.

Los antecedentes teóricos revisados muestran a la Educación social en diferentes contextos como lo son Europa, América Latina y México; de los cuales se hace un recorrido por sus fundamentos.

Para este estudio se identifican tres características relevantes de la educación social compartidas con las prácticas narrativas: pragmática, relacional e interpretativa. Tanto las prácticas narrativas como la acción socioeducativa generan aprendizajes. Lo hacen a través de su carácter pragmático que invita a la acción para la transformación de sí mismo, del otro y de la sociocultura; relacional con colectividad y colaboración a través del diálogo y el lenguaje; e interpretativo desde la hermenéutica a través de los aprendizajes situados, de los significados socioculturales, de las acciones y de los discursos.

Se considera a las prácticas narrativas como acción social, socioeducativa y sociocultural que genera aprendizajes situados con significados socioculturales. Desde las prácticas narrativas se hace posible la construcción colaborativa de historias, la colaboración a través del acto de narrar, el acto de escuchar. Se establecen relaciones de colaboración y construcción intersubjetiva.

Narración y discurso son concebidos como acción social mediados por el lenguaje. Ambos muestran la necesidad de conocer el contexto social y el lenguaje para participar de las narrativas, la intersubjetividad y el diálogo. Los significados derivados de la pragmática social y la hermenéutica son interpretación e intervención simultánea. Son ellos se construye y destruye la realidad a través de la metáfora del texto: leer y escribir la realidad. El cambio social puede entenderse en tres elementos desde las prácticas narrativas, que son: narración, acción e identidades.

Las relaciones encontradas entre la ASE y las PPNN, entre otras son su estudio e investigación desde el trabajo social, el trabajo comunitario en la búsqueda del cambio social. Si bien parten de procesos personales, estos se vinculan con procedimientos comunitarios. Desde las prácticas narrativas se encuentra un fundamento en teorías discursivas ya que se propone un modelo de aprendizaje a partir de contar historias (storytelling), la creación de ellas en tanto acción socioeducativa. Hay una centralidad en la acción, el desarrollo y la práctica. Buscan el empoderamiento y el desarrollo. Esto da respuesta al objetivo de investigación planteado.

Se observan dos tipos de aprendizaje: el que tiene que ver con uno mismo y el que tiene que ver con las relaciones. El primero incluye verse a sí mismo, auto regularse, ser consciente de uno mismo y mirarse en el futuro; el segundo la convivencia, las relaciones, negociación, diálogo, intercambio, normas étnicas y la comunidad,

Los procesos se pueden tornar a manera de investigación como intervención simultáneamente, siendo el diálogo la principal herramienta. Estos procesos apuntan a la creación de soluciones a problemáticas dadas y a la generación de aprendizajes con respeto a las culturas locales.

Se entiende a las prácticas narrativas como una propuesta ética de acción comunitaria en la cual contar historias se torna una experiencia personal y política que ofrece recursos para afrontar dificultades. Las historias se construyen a partir de experiencias vividas y se les asignan significados. Las prácticas narrativas toman en consideración los afectos y la poética así como su capacidad educativa a través del acto de contar historias de vida desde la pluralidad. Las prácticas narrativas son pragmáticas y apuntan al desarrollo comunitario con perspectiva ecológica.

Las prácticas narrativas se encuentran relacionadas con la acción social y comunitaria y son entendidas como experiencias a través del hecho de contar historias. Se entiende a las narrativas como acciones políticas.

En la acción socioeducativa se encuentran experiencias prácticas que pueden ser conceptualizadas como experiencias narrativas que buscan el desarrollo de las personas y la construcción de significados (aprendizajes).

Un punto de partida de la acción socioeducativa puede ser un momento problemático o incidente crítico que viven las personas para ser abordados desde una perspectiva contextual y comunitaria. Visto así, se puede hablar también de educación comunitaria en la que se trabaja tanto con individuos como con comunidades y la interrelación que hay entre ellos. Las acciones socioeducativas pueden desarrollarse tanto al interior de un currículo como fuera de este, con estudiantes y profesores o con educadores sociales y personas inmersas en una comunidad.

En este escenario, se puede investigar y aprender a través de la narración y escucha de historias que se perciben como constructivas y diversas en función del enfoque y el contexto de abordaje. Los resultados de las acciones socioeducativas impactan en las vidas de las personas y sus identidades.

El aprendizaje socioeducativo desde las prácticas narrativas se realiza a través de la historiación, la arqueología, el diálogo, la reflexión y la colaboración. En ellas, se desarrolla agencia, conciencia crítica, experiencia, identidades y aprendizajes.

Se logra evidenciar la necesidad de investigar sobre la intersección entre PPNN y ASE, pues es un área poco investigada y que puede ser una herramienta para el trabajo social comunitario. También se requiere continuar investigando sobre la escucha en tanto elemento de las PPNN. Finalmente, una propuesta sociopedagógica es aprender a reflexionar para construir significados de experiencias vividas a través de contar la propia historia construyendo versiones no contadas anteriormente.

A través de la revisión sistemática se encuentra que los aprendizajes desde las PPNN y la ASE forman parte de la tradición hermenéutica que implica interpretar la realidad; son heurísticas puesto que buscan la generación de respuestas por el momento inexistentes a las preguntas planteadas; por tanto también generativas de aprendizajes. Son éticas en tanto respetan el contexto sociocultural y a las personas desde donde se parte la producción de aprendizajes. Ambas atienden asuntos que interesan a más de una persona, por tanto son políticas, y sociales. Tienen característica práctica por lo que se les puede considerar pragmáticas y praxeológicas. Usan una metodología mayéutica o desde el arte de preguntar. Estudian el pasado histórico, aunque también el presente y el futuro. Por tanto, se considera que las PPNN y la ASE comparten el carácter hermenéutico, heurístico, ético, social, político, histórico, mayéutico, praxeológico y generativo de aprendizajes.

Algunos catalizadores de las PPNN y la ASE son dificultades, situaciones o problemas sociales. Las dinámicas sociales actuales tienden a la atomización social que se pueden observar en el olvido, aislamiento, desigualdad, marginación, indigencia, precariedad entre muchos otros ejemplos. Las PPNN y la ASE ofrecen una reconexión entre personas, fortalecer comunidades o reconstruir comunidades.

La implementación de las PPNN y la ASE trae consigo algunos beneficios. Uno de ellos es la generación de aprendizajes. Estos aprendizajes tienen como característica principal que son sociales; es decir, se desarrollan en la relación con un otro, y buscan la movilización de la conciencia de sí mismos y del otro. Desde el acto de narrar las personas generan la construcción social de significados. En un sentido educativo, estas relaciones permiten reflexionar, pensar, interpretar sus propias historias y desde ahí las personas pueden producir aprendizajes. Estos aprendizajes se entienden como productos de acciones culturales, de cuestionamientos y contienen nuevos sentidos de la realidad.

Otro de los beneficios de las PPNN y la ASE es la posibilidad de solución a problemas inicialmente planteados. Esto puede hacerse gracias al desarrollo de agencia, empoderamiento, respeto, confianza, interacción, afectos, escucha, y habilidades. También gracias a la pluralidad, la diversidad, la innovación, la sanación, la creación, la subjetividad y la subjetivación y el reconocimiento. Estas formas de desarrollo humano brindan posibilidades de ser, estar y actuar distintas a aquellas que se tenían antes del trabajo con PPNN y ASE. En las PPNN y la ASE se encuentran acciones pedagógicas como la reflexión, el pensamiento crítico, la memoria y la interpretación.

Finalmente se muestran experiencias de aplicación de las PPNN y la ASE en población de mujeres. La problematización de la categoría género como espacio previo a la acción socioeducativa con un enfoque de interseccionalidad puede provocar cambios en las relaciones entre hombres y mujeres. La revisión de los estudios seleccionados muestra características transformacionales y de cambios constantes a partir de las PPNN y de la ASE en procesos educativos de mujeres. Desde esta perspectiva, no se concibe a la realidad como estática o patologizante sino que permite que las mujeres trabajen en la transformación: por ejemplo en las relaciones de género. Para ello, se establecen espacios de formación, reflexión y cuestionamiento de la forma de ser mujer en su contexto.

Un proceso socioeducativo, en este sentido, puede desarrollar conciencia del estatus de las mujeres en la sociedad y las situaciones de marginación que experimentan. También se genera interacción entre ellas que da como resultado aprendizaje colaborativo, espacios de sanación, reconocimiento de experiencias, capacidades y potencialidades tanto propias como de los demás. Con ello las mujeres desarrollan y fortalecen su liderazgo, trabajan con adaptabilidad, sensibilidad ética y sostenibilidad. Se convierten en autoras de narrativas de empoderamiento de ellas mismas de manera que sus acciones les permiten acercarse a la realidad que desean. Se propone abordar la transversalidad del enfoque de género en contextos educativos y socioculturales, en educación formal y no formal.

FASE II. Investigación empírica

Capítulo 3. Prácticas narrativas con mujeres nahuas organizadas: un estudio empírico.

La fase II de este documento contiene los capítulos 3, 4, 5, 6 y 7. El tercer capítulo incluye los objetivos del estudio empírico así como el método de investigación. El cuarto capítulo contiene los resultados empíricos mientras que el quinto alberga los aprendizajes de las mujeres indígenas organizadas. El capítulo 6 consiste en el análisis de los resultados. Las conclusiones y discusión se encuentran en el capítulo 7. A continuación se presentan los objetivos del estudio empírico:

Objetivos del estudio empírico

- Producir narrativas colaborativamente desde una metodología dialógica con la implementación de *photovoice*, mapas de la práctica narrativa y análisis de documentos para identificar los aprendizajes producidos.
- Examinar las narrativas producto de las sesiones implementadas desde la teoría fundamentada para hallar aprendizajes socioculturales.

3.1. Método del estudio empírico

El método de este estudio está organizado de la siguiente manera: inicialmente se presenta una justificación metodológica además de la metodología utilizada, seguido de las organizaciones participantes. Consecutivamente se presenta el contexto geográfico y el contexto histórico, así como los dispositivos de producción de datos y el procedimiento de la investigación. Se incluyen las consideraciones éticas puestas en marcha. Finalmente se presenta el procedimiento de análisis de los datos desde la teoría fundamentada.

3.1.1. La justificación y el sentido de la metodología aplicada

Se plantea hacer un estudio desde la metodología narrativa (Kim, 2015), la cual está inscrita en la literatura académica como una metodología del diálogo, (Coffey,A. & Atkinson, 2005) y que consiste en la producción colaborativa de narrativas. La metodología narrativa, en el terreno de la educación, se ha propagado en los últimos años (Amott, 2018; Arias & Alvarado, 2015; Bolívar, 2002; Lamas, 2010). Esta metodología de investigación comprende las narraciones de sucesos de la vida que se convierte metafóricamente en textos para ser leídos, escritos e interpretados (Bolívar, 2002; Gómez & Elboj, 2001; Gabriel & Nelida, 2017; Gadamer, 1977, 2001, 2015; McEwan & Egan, 1997; Sierra Merchán, 2013).

La narrativa es una metodología de investigación (Bruner, 1996; Connelly & Clandinin, 1990; C. Wang & Geale, 2015) que configura un acceso al conocimiento (Domínguez & Herrera, 2013), pero que al mismo tiempo es una forma de producir realidad, (Bolívar, 2002). Desde esta perspectiva, la realidad es transformada desde la acción-intervención; se entiende la metodología narrativa como proceso y como producto desde una perspectiva cualitativa. Los métodos narrativos trabajan desde la realidad deseada² (Montenegro, 2001).

La metodología narrativa ofrece una centralidad en el lenguaje, el discurso y la acción; esta investigación se focaliza en el estudio de la realidad social y educativa. Las narrativas permiten una detallada descripción de las experiencias y un aprovechamiento de los significados que los participantes otorgan, (Wang & Geale, 2015). El lenguaje es una producción social, de la misma manera, las narraciones son producto de la construcción colectiva y colaborativa (Amott, 2018); son, por tanto, construcciones sociales. La metodología narrativa, vista como proceso y como producto, es capaz de generar aprendizajes a partir de las interacciones sociales, el uso del lenguaje, y la producción de significados y significantes comunitarios y socioculturales.

La metodología de investigación-intervención desde un sentido narrativo, no busca “la verdad”, sino las variadas configuraciones de significados que las personas dan a la secuencia de hechos en las historias que cuentan. El papel de quien investiga es de marcada relevancia, en este proceso, pues se implica de tal manera que pone cuerpo, pensamiento y emoción en la co-construcción de los relatos. Por tanto, no es un ente que desde la distancia dictamine como lo demanda la investigación positivista.

La metodología narrativa favorece la concretización, concientización e identificación de aprendizajes y de los procedimientos que llevan a ellos; también permite identificar a las personas significativas que aportan en la conformación de tales aprendizajes. Se entiende que los procesos de aprendizaje narrativo son producto de la acción comunitaria y socioeducativa. Aunado, la metodología narrativa favorece la planificación de acciones a partir de los aprendizajes generados.

La investigación narrativa es interpretativa; los significados se elaboran e interactúan a través de los actores sociales desde sus discursos, acciones, aprendizajes, identidades e interacciones, (Ministerio de Educación Ciencia y Tecnología, 2005).

² Concepto tomado de la tesis doctoral de Marisela Montenegro y que define como aquella realidad que cuenta con las cualidades a la que nos gustaría acceder.

Desde la investigación narrativa se estudian pensamientos, sentimientos y acciones. Estos estudios se interesan por la intersubjetividad que toma un papel importante; incluye la subjetividad tanto de las personas participantes como la del/la investigador/a.

La investigación narrativa insiste en la construcción colectiva de un corpus de información y no en la recolección de datos dados a priori. Por ello, el trabajo de campo incluye la implicación tanto de quien investiga como de las personas participantes en un rango de tiempo determinado para la producción de narrativas a través de conversaciones intencionadas que posteriormente se analizan desde teorías discursivas.

En las narrativas y en la cogeneración de conocimiento se construyen historias, que pueden ser material que estudiar desde la investigación narrativa (Blanco & Cubero, 2011). En esta metodología el investigador participa activamente, (Gutiérrez, 2011) en la generación de conversaciones y entrevistas. El enfoque metodológico descrito estudia el diálogo en tanto herramienta de investigación comunitaria. La investigación narrativa apuesta por la reflexión experiencial sobre la realidad y piensa al diálogo como una forma de generación y cogeneración de conocimientos (Blanco & Cubero, 2011).

En suma, la metodología narrativa promueve el entendimiento de las historias que las personas construyen en relación con la experiencia, desde una perspectiva positiva. A su vez, en el acto de contar historias se transforman las vidas, a sí mismos, y al entorno sociocultural. Entender las historias permite identificar los aprendizajes, entendimientos y afirmaciones; se identifican valores, comprensiones y saberes que se pueden generar. Estas producciones posibilitan una relación con la educación, la pedagogía, y dado que se construyen en relación socio-comunitaria, más concretamente a la educación y pedagogía social. En cada momento de la construcción de conocimiento desde las prácticas narrativas, destacan las relaciones sociales que le construyen. Es decir, los miembros de una comunidad aportan y reciben aportaciones al interior de un entorno social, cultural e histórico al que las narraciones pertenecen. De esta manera, las personas que narran colaboran en la construcción de comunidad de la misma manera que la comunidad colabora en la construcción de las personas. Proyectar ciertas narrativas intencionadas, puede favorecer o no, la construcción de comunidad. En cada momento se genera conocimiento social y se genera acción socioeducativa.

Diversas experiencias de investigación narrativa (Gough, 2008; Hernández, 2020; y Kedell, 2009) obtienen como resultado la construcción de comunidades de aprendizaje con el objeto de construir conocimientos compartidos y aplicarlos para nuevamente generar conocimientos en un sentido pedagógico.

Las narraciones son producto del diálogo, que en esta investigación son objeto de análisis. Por lo tanto, se producen y analizan narrativas desde una perspectiva hermenéutica (Arias & Alvarado, 2015; Blanco & Cubero, 2011; Daniel Metzdorff, 1994; Elboj & Puigvert, 2003; Gabriel & Nelida, 2017; Gutiérrez, 2017; McEwan & Egan, 1997; y Treloar et al., 2015) para determinar aprendizajes. Cuando se habla de aprendizajes desde las narrativas, estos incluyen valores, entendimientos, comprensiones, saberes, entendimientos de sí mismos (White, 2007b). Narraciones y diálogo construyen realidad interdependiente en tanto son entendidas como acciones.

La elección de esta metodología se basa en sus diversas características, entre ellas: el tipo de sujeto que asume, el estudio del discurso, la relación pedagógica y los efectos socioeducativos. Se aborda a un sujeto que se reconoce en tanto humano; no en tanto problema. En este sentido, se trata de un sujeto con capacidad de acción en el mundo, con recursos por desplegar y no desde un lugar de debilidad o carencia. La centralidad en el discurso provoca entender la polivocalidad que alude a la inclusión de voces diversas. Desde el discurso se estudia tanto la palabra oral como la escrita sin priorizar alguna. Es una metodología de la relación que valora a la colaboración, empatía, la interacción, e intercambio de significados. También, espera el fortalecimiento de conocimientos y aprendizajes, el desarrollo de pensamiento crítico, el fortalecimiento de pertenencia comunitaria y la implementación de investigación e intervención simultánea.

| Fundamentos para la elección de la metodología | | | |
|--|---|---|---|
| Sujeto | Discurso | Relación | Resultados |
| Reconocimiento de lo humano | Polivocalidad | Empatía | Fortalecimiento de conocimientos y aprendizajes |
| Capacidad de acción en el mundo | Valoración de la palabra oral y escrita | Intercambio de significados Relación colaborativa, | Desarrollo de pensamiento crítico Fortalecimiento de la pertenencia comunitaria Espacios de investigación/acción. |

Figura 7 Fundamentos para la elección de la metodología

Fuente: Elaboración Propia

Las personas que viven alguna problemática pueden recurrir a las prácticas narrativas en la búsqueda de acciones y aprendizajes alternativos a los que habitualmente utilizan y que se muestren como posibles soluciones a los problemas que presentan. La investigación narrativa amplifica las voces, que de otra manera se hubieran quedado en silencio (Tahar, 2013 en C. Wang & Geale, 2015) como lo han sido las voces de los pueblos originarios de México y América Latina aun siendo la población más investigada del planeta, (Yap, 2017; Smith, 2012 y Bishop, 1999 en (González Armenta, 2019)). Para tal cometido, primero se requiere la comprensión, empatía y escucha entre personas, pueblos y entre organizaciones; también se

requiere valorar la palabra, que es sagrada para los pueblos indígenas, el discurso, las historias, la tradición oral, las narraciones que se producen. La presente investigación genera una instancia de construcción e intercambio de narrativas que no necesariamente se pueden dar por sí mismas, aunque también es posible su catalización.

La metodología cualitativa de orientación dialógica pretende captar la reflexión de los propios actores, sus motivaciones e interpretaciones, (Gómez & Elboj, 2001). En relación con la construcción de datos en investigación, no hay un método a priori para preguntar; no hay respuestas a priori que dar (Sierra Merchán, 2013); sino que se construyen en el encuentro y en la relación.

La investigación narrativa cuenta con las características requeridas para este cometido. Entre otras es relevante el tipo de relación que se configura entre el investigador y las personas investigadas; se trata de una relación colaborativa entre participantes. En ellas ninguna tiene mayor importancia sino que, experiencias y aportaciones distintas que ponen en juego para la co-construcción. Cabe mencionar que desde las narrativas se asume que cada persona es especialista de su propia vida e ignorante de la vida de la otra persona, por lo que una actitud de curiosidad beneficia para el conocimiento mutuo.

Las narrativas pueden influir en el fortalecimiento de la pertenencia comunitaria en el sentido de reconocer y valorar la aportación de cada persona en el otro. Diversas experiencias muestran eficacia a nivel individual (Bartkiewicz, 2015; D. D. Hutto & Gallagher, 2017; D. Hutto & Gallagher, 2017; Lin Lee, 2017; Nespor, J. and Barylkske, 1991; Nousiainen, 2015), grupal (Oliveira et al., 2016; Pabuccu & Erduran, 2016; Robson, 2013; Romano-Soares et al., 2010; Salter, 2015) y comunitario (Chan, 2012; Pfoser, 2018; Robinson, 2016; Roets et al., 2012). Cuando se interviene con un sujeto, en su implementación tiene presente el contexto social, cultural y comunitario, por tanto se considera social.

En terrenos educativos y socioeducativos, las narrativas han sido aplicadas en ámbitos formales de educación básica regular (Suárez y Metzdorff, 2018; Gough, 2008; Kim, 2012; Thurlow & Helms Mills, 2015), especial (Kim, 2012); en ámbitos no formales (d'Araújo et al., 2016a; Hajdu, 2019; O'Callaghan & Warburton, 2017); en desarrollo comunitario (Bottinelli et al., 2009; Bove & Tryon, 2018; Caxaj, 2015; Peña Lora, 2015; Stornaiuolo & Thomas, 2018; Wood & Roche, 2001); en la formación profesional en trabajo social (Wheeler & Greaves, 2005); en enfermería (C. Wang & Geale, 2015); en medicina (Goddu et al., 2015; Rita Charon, 2006; Treloar et al., 2015); en arte (Guyotte et al., n.d.); y, por último, en la formación del profesorado (Amott, 2018; Suárez y Metzdorff, 2018; Gutiérrez, 2017; Selland, 2017). Sea a nivel individual, grupal o comunitario, sea en el ámbito educativo formal, no formal, especial, o de formación profesional, lo que tienen en común es que buscan la generación de

aprendizajes, la creación de conocimientos, el desarrollo de las personas y su bienestar y la conexión con otras personas en el fortalecimiento comunitario, social y cultural

El enfoque narrativo prioriza al ser como un ente de naturaleza relacional y socio-comunitaria, productor de significados en subjetividad que son considerados una construcción social, intersubjetivamente conformados a través del discurso comunicativo, (Bolívar, 2002). Estos conceptos relacionales, socio-comunitarios, significados, subjetividad, construcción social, intersubjetividad, discurso comunicativo, se encuentran en estrecha relación con la pedagogía y la educación social, en tanto centradas en el discurso social, la relación, la dialogicidad, y la construcción social de los aprendizajes. Desde esta metodología se valora a las narrativas y al discurso como una acción social (Austin, 2018; Íñiguez Rueda, 2014).

Los fines por los que se elige la metodología narrativa son, entre otros, la producción de conocimientos situados, la identificación de fortalezas de las personas y las comunidades participantes, el desarrollo de aprendizajes, acciones y colaboraciones. Es interesante la posibilidad de adopción de roles activos en la sociedad, la reducción de jerarquías entre investigador/participantes. Finalmente se busca dar cuenta del carácter pedagógico de las narrativas.

De manera consecuente, este estudio, a la vez que investiga para producir conocimiento desde la discursividad, actúa sobre la realidad con la implementación de dinámicas participativas de grupo, conversaciones/narraciones para la construcción y de-construcción de acciones y discursos sociales, (d'Araújo et al., 2016a). A lo largo de la implementación de la investigación se identifican fortalezas de las personas y las comunidades con las que ya cuentan (d'Araújo et al., 2016b; Montero, 2006) y que muchas veces, no son conscientes de ellas.

En los procesos narrativos y socioeducativos se identifican historias como ejemplares o extraordinarias; las personas quedan sorprendidas al saber que sus historias pueden ayudar y enseñar a otros. Las historias ejemplares están compuestas por afirmaciones positivas de la misma persona y de su capacidad de acción en un contexto social y cultural particular.

El desarrollo de esta investigación toma parte en el desarrollo de aprendizajes comunitarios y la generación de acciones como producto de la práctica de contar las propias historias. Se busca generar colaboración entre comunidades para forjar nuevos entendimientos de sí mismos como de las acciones nacientes de ellas.

En experiencias educativas y socioculturales, se pueden ver grupos de estudiantes que toman un rol activo en su propia evaluación, comparten responsabilidad y reducen las jerarquías,

(Wheeler & Greaves, 2005). Las narrativas fortalecen la idea de que los conocimientos y aprendizajes se construyen en la relación (Úcar, 2016b) y en diálogo (Úcar, 2016a).

La investigación narrativa y las prácticas narrativas muestran evidencia de un carácter pedagógico porque 1. Generan conocimiento de sí mismos, del otro y de la comunidad; de su contexto, historia y potencialidades. Las personas descubren de sí mismos y generan conciencia de su comunidad. 2. Identifican hitos que configuran su propia vida. 3. Descubren eventos que no habían sido identificados previamente. 4. Crean nuevas conexiones de eventos y conocimientos que dan como resultado nuevos aprendizajes; 5. Desde las prácticas narrativas se reflexiona sobre los procedimientos que les hacen generar conocimientos; es decir, analizan y meta-analizan en un sentido pedagógico. En ese mismo sentido, se potencia el pensamiento crítico (Hinojosa & Reyes, 2003; Priestley, 1996) y las reflexiones son favorecidas desde el andamiaje (Bodrova & Leong, 2010). 6. Las personas planifican y toman nuevas acciones que re-configuran sus identidades y amplían sus marcos de acción, y 7. Configuran y reconfiguran la comunidad a la que desean pertenecer de manera que aportan y son aportados de ellas. Este procedimiento narrativo descrito que se hace en presencia de un otro y conscientes de su entorno sociocultural; es educación y pedagogía social.

3.1.2. Contexto geográfico de la investigación empírica

De manera contextual, el municipio de Cuetzalan del Progreso forma parte de los 217 municipios que constituyen el Estado de Puebla en México. El municipio se encuentra ubicado en los 19° 21' 36" y 20° 05' 18" latitud norte, y 97° 24' 36" y 97° 34' 5" longitud oeste en la Sierra Madre Oriental. Como características físicas, es un bosque tropical cálido sub-húmedo. Por consiguiente, las montañas, el bosque y las lluvias abundantes van conformando arroyos, ríos y cascadas que corren de sur a norte; inclinación que comparten las montañas que conforman el municipio, al norte 1500 m.s.n.m. mientras que al sur 400 m.s.n.m. en promedio.



Figura 8 Ubicación de Cuetzalan en México.



Figura 9 Ubicación del Estado de Puebla en México³

Cuetzalan se encuentra a 180 km de la Ciudad de Puebla, capital del estado, y a 300 km de la Ciudad de México, capital del país. La distancia y el difícil acceso montañoso ha permitido la construcción y mantenimiento de la cultura Náhuatl.



Estado de Puebla

Figura 10 Ubicación de Cuetzalan en el Estado de Puebla⁴

³ Imagen tomada de <http://www.relacionesinternacionales.buap.mx/?q=content/puebla-nuestro-estado>

⁴ Imagen tomada de: http://www.elclima.com.mx/ubicacion_geografica_de_cuetzalan.htm

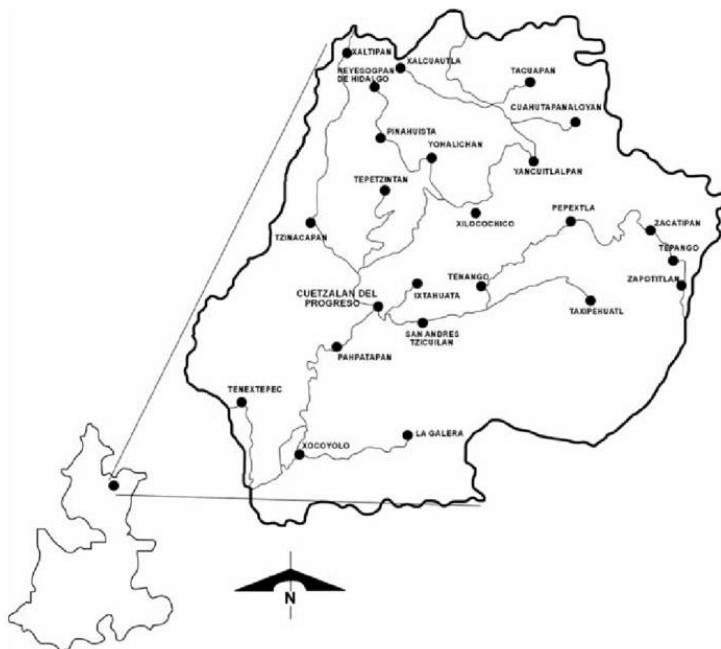


Figura 11 Mapa del Municipio de Cuetzalan⁵

La población del municipio de Cuetzalan en 2017 es de 50,179 según la Secretaría de Desarrollo Social cuenta con rezago social de grado alto y un grado de desarrollo muy bajo, (SEDESOL, 2017), de la cual el 69.71% habla una lengua indígena. (Instituto Nacional de Estadística, 2015).

Los pueblos originarios que viven en este municipio son dos, el Náhuatl y el Totonaco, (Báez, 2004). Históricamente han sido los totonacas quienes antecedieron a los Nahuas y ahora, un mayor número de población Náhuatl vive en el municipio. En los días de mercado, interactúan ambas culturas utilizando el español como lengua franca, (Castillo, 2007). Algunos hombres y mujeres comerciantes hablan ambos idiomas; sobre todo totonacas que aprenden Náhuatl y no siempre al revés.

Por el territorio corren tres ríos, *Apulco*, *Cuichat* y *Zoquitate*, que se van uniendo a otros para desembocar en el Golfo de México como río Tecolutla. (Canseco-Márquez & Gutiérrez-Mayén, 2006). Para el pueblo Nahua el agua es un elemento constructor de su cultura y de la forma de entender y construir el mundo. El agua forma parte de la subsistencia pero también de la religiosidad.

⁵ Imagen tomada de: https://www.researchgate.net/figure/Figura-1-Localizacion-geografica-del-Municipio-de-Cuetzalan-del-progreso-en-el-estado-de_Mexico-fig1_264934164

3.1.3. Contexto histórico

Inicialmente, Cuetzalan perteneció al Totonacapan en los años 200 a. C. El nombre del lugar tiene varias acepciones nahuas, entre ellas, *Lugar donde abundan Plumas Hermosas* o *Lugar de Quetzales*. Para 1475, perteneció al imperio *Tenochca* a quien se le pagaba tributo con plumas de ave, de ahí su nombre *Quetzallan*. En 1522 fue sometido por los conquistadores españoles, en 1547 arribaron los franciscanos quienes llamaron al lugar San Francisco Cuetzalan. Perteneció a San Juan de los Llanos (hoy llamado municipio de "Libres") y a Tlatlauquitepec; finalmente, en 1885 fue nombrado municipio, (Arredondo, 2020).

Desde la llegada de los españoles a Cuetzalan, el municipio ha sido escenario de interacción entre personas de distintas culturas: Totonaca, Náhuatl, española, y en la actualidad, la llegada de personas de distintas partes del mundo a través del turismo. Las primeras, han marcado de manera histórica las relaciones de poder y dominio de unos sobre otros; por ejemplo, los nahuas sobre los totonacas, posteriormente de los españoles por sobre los nahuas. Estas dinámicas generan abuso y traumas sociales cuyos efectos se viven aún en la actualidad. Las personas y la cultura indígena ha sido motivo de discriminación, menoscabo, desvaloración, situación que tiene efectos en la economía, política, salud y educación en la actualidad.

Desde la conformación del municipio hasta el año 2014, éste había sido gobernado por los *coyome* (no indígenas que abusan del poder político, cultural y económico). De la misma manera, las tierras, la producción, la educación y el comercio habían estado en manos de los no indígenas quedando los indígenas nahuas al margen y vulnerables a incontables violaciones a los Derechos Humanos. Las relaciones se basaban en la dominación, el racismo y la inequidad (Almeida & Sánchez, 2014).

La situación ha ido cambiando poco a poco con el paso de los años. El tiempo va cambiando a las personas, nuevos conocimientos surgen y las realidades se transforman. Entre muchas otras variables de las que no se tiene control, un grupo de profesionales mestizos y personas de comunidades de Cuetzalan se organizaron para desplegar un proceso de desarrollo comunitario.

Breve historia de las organizaciones indígenas en Cuetzalan

La revisión bibliográfica y escuchar historias de las organizaciones en Cuetzalan, ofrece como dato más remoto a los años 70's como inicio organizativo en el municipio; cuando una mujer decide pasar un año en la comunidad San Miguel *Tzinacapan*, pronto invita a algunas de sus amigas para conocer México desde el fondo y desde dentro (Almeida & Sánchez, 2014; Sánchez & Almeida, 2005), y pronto se dio cuenta de la importancia de un compromiso con la comunidad sostenido en el tiempo. De esta manera, invitaron a otras

personas a integrar un equipo conformado con personas diversas, profesionales y no profesionales, indígenas y no indígenas, de distintos credos y posiciones socioeconómicas, (Almeida, 2008; Almeida & Sánchez, 2014). Iniciaron así, un proceso de desarrollo comunitario que fue desde la instalación de una escuela, un dispensario médico, una cooperativa para adquirir alimentos a precios módicos, la construcción de un camino. Después de cierto tiempo, el equipo y la comunidad reflexionaron acerca de sí mismos a través de las Autobiografías Razonadas (Almeida & Sánchez, 2014, 2001; Sánchez & Almeida, 2005) que dieron un empuje al proceso comunitario. El proceso comunitario continuó con la instalación de un taller de tradición oral, la comisión de defensoría de derechos humanos, *Takachihualis*, la conformación de la telesecundaria *Tejtsitsilin*. Varias personas que fueron formadas en San Miguel *Tzinacapan*, se adhirieron a proyectos nacientes como la Sociedad Cooperativa *Tosepan Titataniske* (Unidos Venceremos), o a instancias gubernamentales como el, en aquella época, llamado Instituto Nacional Indigenista, las personas poco a poco se posicionaron. A esto se suma el resultado de la lucha del Ejército Zapatista de Liberación Nacional (EZLN) que en el año 1994 cuando el gobierno de México inicia el Tratado de Libre Comercio con USA y Canadá, se levantan para ser mirados y exigir sus derechos. Como resultado el gobierno de México generó acciones en favor de los Pueblos indígenas. Con la suma de acciones previas, las personas de San Miguel ya eran vistas con otros ojos en el municipio, el país y el mundo. Además, poco a poco han ganado premios nacionales e internacionales por su labor comunitaria.

Del proceso comunitario de San Miguel *Tzinacapan*, al cual yo le llamaría el génesis organizacional de la región, se fueron desprendiendo diversas organizaciones que a su vez, originaron otras más. Tal es el caso de la *Tosepan Titataniske* y la organización de cooperativas *Tosepan*, a la que, también, yo llamaría madre de organizaciones comunitarias. De la *Tosepan* escindieron organizaciones como las que se abordarán en esta investigación: *Masehual Sihuamej Mosenyolchicaуani*, la *Masehual Kali* y Radio *Tsinaka*. Unas desprendiéndose de otras, unas engendrando a otras; y de generación en generación se relevan generacionalmente los liderazgos comunitarios.

De la cooperativa *Tosepan Titataniske* se desprende la organización *Masehual Sihuamej* dado que varias necesidades de las *Masehual* no eran cubiertas en unión con *Tosepan*, por ejemplo, el marcado patriarcado en la toma de decisiones y la ejecución de las mismas, que no beneficiaban de manera directa a las mujeres (*Masehual Sihuamej Mosenyolchicaуani*, 2016; Mejía & Palacios, 2011). Conscientes de ello, deciden escindirse y conformar su propia organización que, a su vez, fue conformando un especial feminismo rural indígena (Mejía, 2010). Con su trabajo organizativo lograron construir un hotel y en talleres

reflexivos se percataron de la necesidad de trabajar sobre la violencia hacia las mujeres indígenas; y así se conformó la CAMI.

Para promover la equidad de género y evitar la violencia de género y promover los derechos sexuales y reproductivos se funda la CAMI. En ella participan profesionales y mujeres indígenas no profesionales, (*Masehual Sihuamej Mosenyolchicauani*, 2016).

Finalmente, de diversos talleres impartidos en la *Tosepan*, un grupo de jóvenes toma un diplomado sobre comunicación y con las herramientas adquiridas instala la radiodifusora Radio *Tsinaka* de corte comunitario, informativo y educacional (Radio *Tsinaka*, 2020).

Estas 3 organizaciones cuentan con distintos años de trayectoria en su quehacer; 30, 15 y 7 años de experiencia. Las organizaciones participantes de la investigación serán: 1.- *Masehual Sihuamej Mosenyolchicauani* (Mujeres indígenas que trabajan juntas), 2.-Casa de la Mujer Indígena y 3.- Radio *Tsinaka* (Murciélagos).

3.2. Metodología

Se utiliza una metodología narrativa organizada en los siguientes apartados en los que se muestran los dispositivos de producción de narrativas, los participantes, el procedimiento de la investigación empírica, los aspectos éticos seguidos y el procedimiento de análisis de datos. En este sentido, se considera a las mujeres participantes como mujeres activas de conocimiento y se desarrolla la investigación desde la interacción con una alteridad. El investigador no se acerca a recoger datos para teorizarlos posteriormente sino que se acerca para que desde un diálogo, una conversación, se produzcan narrativas y se reflexione sobre ellas. En el trabajo de campo se analiza y reflexiona lo dicho en colaboración con las participantes. Se reconoce a las personas como mujeres autoras de su propia historia pasada, presente y futura. La producción de aprendizajes desde la mirada de las prácticas narrativas parte de la relación e inclusión de un otro; en este caso, tuvo lugar en el trabajo de campo y la devolución de resultados.

3.2.1. Dispositivos de producción de narrativas

En consonancia con la metodología propuesta, los dispositivos que se utilizan en esta investigación son *photovoice*, mapas de la práctica narrativa y creación de documentos. Los tres dispositivos tienen la peculiaridad de producir narrativas de manera colaborativa y analizar, de manera conjunta, tales narrativas en sesiones interactivas entre las personas participantes; incluida la persona investigadora.

A. Photovoice

El *photovoice* es una técnica utilizada en investigación acción participativa; permite que los participantes recopilen información valiosa sobre sus propias necesidades, sus preferencias y sobre sus propios procesos de pensamiento, y educación-aprendizaje (metacognición). (Borges-Cancel & Colón-Colón, 2014; Melleiro & Gualda, 2005). Adicionalmente, *photovoice* permite a las personas registrar y reflexionar sobre su propia comunidad, contar la historia de la organización a partir de una serie de fotografías, generar diálogo crítico y conocimiento importante sobre su comunidad, así como tomar decisiones sobre la vida comunitaria (Wang & Burris, 1997); dado que construye y recoge historias es pertinente a esta investigación.

La construcción de historias se logra mediante la generación de fotografías, dibujos y otras imágenes que capturan las creencias y las necesidades de los participantes. *Photovoice* opera como una estrategia para conocer las necesidades y fortalezas de una comunidad, pero también para generar diálogo y conocimiento sobre el medio a través de la generación del diálogo grupal además de promover el cambio social, (Borges-Cancel & Colón-Colón, 2014). Uno de los efectos de la aplicación del *photovoice* es generar diálogo crítico, escribir historias y contar historias.

Se elige esta técnica por su carácter participativo, ya que permite a las personas posicionarse en el presente y desde ahí considerar el pasado y el futuro. También, la elección se da porque el *photovoice* es capaz de producir narrativas de sí mismos y del entorno. Esta técnica permitirá que las organizaciones participantes identifiquen sus necesidades y su realidad actual.

El *photovoice* se fundamenta en las ideas de Paulo Freire y su pedagogía crítica, y de la teoría feminista, (Borges-Cancel & Colón-Colón, 2014). El trabajo pedagógico de Freire se basa en la formación de unidades de significado para, desde ahí, dialogar para construir nuevos significados de manera que cuestionen la realidad. La teoría feminista aporta la apreciación de la experiencia subjetiva de las mujeres, valoran lo particular y personal como de interés político que resulta en un compromiso social. Algunos pilares de la educación y pedagogía social se sostienen de la educación freiriana y en el compromiso social y político puede fortalecerse de la teoría feminista.

Con *photovoice*, se pretende obtener narraciones que den cuenta de la historia de las organizaciones así como el momento presente. Además, se pretende movilizar la conciencia, vislumbrar opciones de acción en el entorno, construir diálogos, generar conocimiento y aprendizajes. Este dispositivo de producción de datos permite a las organizaciones comunitarias elegir momentos que consideran importantes de su historia

organizativa y luego construir/reconstruir narrativas frente a tales momentos. La acción permitirá significar y/o resignificar entendimientos del yo compartido con el objeto de generar aprendizajes y darse cuenta de ellos.

En el contexto de la investigación, el procedimiento es el siguiente:

- a) Se convoca a una primera reunión informativa para presentar al investigador, se presentan los objetivos, los procedimientos, los beneficios de participar y los posibles resultados. El procedimiento de producción de datos. Ahí mismo se presentan y firman los consentimientos informados.
- b) Se hacen las presentaciones de las organizaciones y las personas que participan de la investigación.
- c) Se hace el encuadre con los horarios, periodicidad y medio de reunión; que al realizarse durante la cuarentena por la pandemia por Covid-19 lo sensato es hacerlas en línea a través de una plataforma digital.
- d) Se solicita la elección de 5 fotografías que muestren la historia de la organización a la que pertenecen y 5 fotografías que muestren actividades cotidianas del presente de su organización. Al tratarse de 3 organizaciones se recopilan 30 fotografías en total.
- e) Se solicita escribir un relato a cada fotografía que hayan tomado; en total se recopilan 30 relatos escritos.
- f) En una reunión se presentan las fotografías impresas y se lee el texto escrito.
- g) Una vez que se han presentado las fotografías y los textos se parte a una discusión grupal
- h) Se graba la reunión en audio
- i) Se transcribe
- j) Se procede con el análisis de datos.

La creación de narrativas desde *photovoice* es la primera instancia de producción de datos para la investigación. Es la primera porque aborda, en esta investigación, el pasado de las organizaciones y las ubica en el presente dentro del proceso narrativo.

Al momento del trabajo de campo, la situación respecto a la pandemia por SARSCOV-2 mantiene a la sociedad mexicana en alerta, por lo que se pretende que las sesiones se implementen de manera online desde *google meet*.

Las y los participantes del *photovoice* son 3 miembros de la directiva de cada una de las 3 organizaciones participantes. En total se constituye un grupo de 9 personas participantes en las sesiones de *photovoice*.

B. Mapas de la práctica narrativa

Construir conocimientos desde las narrativas y las conversaciones implica construir desde lo colectivo, tanto del investigador como de las personas participantes colaboran en la co-construcción de la información. Para generar conversaciones se echa mano de ciertas pautas, mas no de preguntas pre-establecidas, como lo es el caso de la entrevista estructurada; es decir, en el acto mismo de la conversación se construyen las preguntas.

Las pautas que se utilizan, en esta investigación, están incluidas en los mapas de las prácticas narrativas (White, 2007a). Estos mapas guían la ruta para el diálogo; más no la determinan. En el caso narrativo guían conversaciones de externalización, de re-autoría, de re-membranza, de definición, conversaciones desencadenantes de desenlaces extraordinarios y de andamiaje. Todas ellas desarrolladas han sido tomadas del libro Mapas de las prácticas narrativas de Michael White (2007a); más adelante se detalla cada una de ellas.

Los mapas de la práctica narrativa se relacionan con la pedagogía y la educación social en puntos como el que se centran en la relación entre los distintos actores involucrados, también en el lenguaje que incluye las subjetividades y los significados que las personas otorgan a los fenómenos. Además, coinciden en la gestión del ejercicio de poder, tanto para las personas y comunidades, pero también en los discursos, relatos y narraciones. Tanto la educación social como las prácticas narrativas buscan la autonomía, el fortalecimiento y la movilización de la conciencia de las personas y las comunidades con las que se trabaja. Narrativas y acción socioeducativa comparten que los aprendizajes y conocimientos producidos por su práctica pueden estar enmarcados en un contexto educativo formal, pero no es un requisito necesario, pues estas prácticas florecen en ámbitos no formales, informales y comunitarios. Entre otras características destacan:

- Construcción de conocimientos en el acto de dialogar
- Son relaciones
- Construcción de comunidad
- Enseñanza y aprendizaje simultáneamente
- Coloca a las personas como sujetos productores de conocimiento

Algunas similitudes radican en que pueden ser aplicadas a sujetos en lo individual pero también en lo colectivo y comunitario siempre teniendo en cuenta el contexto sociocultural. Los tipos de conversación se definen y utilizan de la siguiente manera:

Las conversaciones de “externalización” (White, 2007a) invitan a las personas y comunidades a hablar del problema como un “algo” separado de sí y no introyectado;

promueven un discurso en el que las personas implicadas son separadas del problema. En palabras del mismo White (2007a), el problema es el problema y las personas no son el problema. Hablar del problema como un sujeto separado de las personas o grupos de personas crea un ambiente liberador.

En las conversaciones denominadas de “re-autoría” (White, 2007a) las personas parten de un diálogo del presente, el investigador identifica un suceso extraordinario y distinto a la trama del problema. Luego, se procede a historiar el suceso extraordinario; es decir, a investigar en el pasado del grupo o de la comunidad tanto acciones como aprendizajes y entendimientos que refuerzan lo que a la comunidad le importa. De esta manera, el suceso extraordinario no se ve como aislado y único sino que, como un suceso que conecta con otros en el pasado, presente y futuro del grupo de personas.

Mientras tanto, las conversaciones denominadas de “remembranza” (White, 2007a) tienen el objetivo de identificar la influencia y aportaciones (conocimientos, aprendizajes, experiencias) de otras personas, comunidades u organizaciones en la comunidad con la que se trabaja. De la misma manera, explicitan la influencia, aportaciones, conocimientos, aprendizajes y experiencias que la comunidad con las que se trabaja aporta a otras comunidades u organizaciones. De esta manera se hace una interconexión y se fortalecen los lazos comunitarios. En inglés se denominan *re-membering* como una metáfora de volver a ser miembro de una comunidad, volver a ser incluido e incluir a otros en el club de vida, pero ahora desde la conciencia de la pertenencia.

Las conversaciones denominadas de “definición” (White, 2007a) pueden incluir testigos externos, es decir, la participación de otro miembro de la comunidad que puede dar fe de las afirmaciones positivas, tanto de identidad como de acción, que se van generando en las conversaciones previas. Similar a las conversaciones anteriores el testigo externo escucha, luego comparte las implicaciones que lo dicho tiene en él mismo. Luego, se dice aquello que para la comunidad de trabajo implicó haber escuchado al testigo externo. Finalmente se hace un diálogo libre.

Similarmente, las conversaciones que iluminan desenlaces extraordinarios incluyen la identificación de un suceso extraordinario distinto al problema establecido. Se habla acerca de los procesos para lograr ese suceso, los efectos del suceso en la vida de las personas se valoran los efectos y se fundamenta la evaluación.

Finalmente, en las conversaciones denominadas de “andamiaje” (White, 2007a) se valora el punto deseado al que se ha llegado, se indagan los significados de estar en el lugar en el que se encuentra la comunidad, se establecen comparaciones con los discursos iniciales del problema para determinar lo que se mantiene, difiere o es similar. Se exploran

las identidades actuales de la comunidad, y la proyección. Se planifican los pasos a seguir para llegar a ese lugar, y quienes podrían aportar para lograr el cometido.

Los mapas de la práctica narrativa, a la vez que indagan, van generando cambios comunitarios, sociales y educativos desde una perspectiva no formal. Estas características coinciden con la metodología de la investigación narrativa que produce información y actúa en el entorno al mismo tiempo que produce conocimientos. Además, corren en paralelo con las prácticas narrativas, los procesos comunitarios así como en la educación y la pedagogía social. Los momentos de producción de información para esta investigación son llamados sesiones y no entrevistas, o grupos focales. No se trata de una entrevista o grupo focal porque no es una serie de preguntas para responder, sino una conversación-intervención. En su lugar se trabaja con un mapa de la práctica narrativa que brinda orientaciones sobre cómo construir las preguntas *in situ*, al momento se mantiene la conversación por lo que no se pueden preparar de manera previa.

Con la aplicación de los mapas de las prácticas narrativas se pretende desarrollar conversaciones narrativas de las que se desprendan conocimientos, aprendizajes y transformaciones. Los mapas para seguir se pueden visualizar en los *anexos A, B, C, D y E*.

Toda vez que se ha invitado a las organizaciones de manera general a participar de la investigación, se invita de manera particular a las conversaciones narrativas. Estas se llevan a cabo de manera semanal por *google meet*. Se graban 4 conversaciones grupales de una hora por cada organización (Total de 12 conversaciones), mismas que tienen una duración de una hora cada una.

Las conversaciones narrativas tienen el segundo momento de la investigación de recopilación de información, justo después de *photovoice*. En las conversaciones están presentes los participantes de las directivas de las 3 organizaciones participantes.

C. Creación documental

Para conocer los aprendizajes generados por las organizaciones, se propone la creación de documentos que concrete las afirmaciones de los aprendizajes con el fin de afianzarlos. Esto es posible, desde las narrativas, a través de la generación de escritos como cartas, noticias, editoriales, certificados, entre otros.

La importancia de poner por escrito lo dialogado de manera oral es debido a las particularidades del pensamiento narrativo que se caracteriza el realismo que aporta credibilidad a las historias. El enfoque narrativo no se ocupa de procedimientos para crear conjeturas abstractas y generalizaciones, sino de las especificidades de la experiencia; no busca la universalidad sino una comprensión de la secuencia de hechos en la línea del

tiempo. El modo narrativo no genera certidumbres, sino perspectivas cambiantes. (White & Epston, 1990).

Jerome Bruner (1996) propone subjuntivización de la realidad a través de tres mecanismos: 1.- Presuposición, que consiste en la creación de significados implícitos más que explícitos. Ante lo explícito, la libertad de interpretación del lector queda anulada, en cambio en lo implícito, las personas tienen un mundo de movimiento en la construcción de significantes. 2.- Subjetificación: consiste en la descripción de la realidad, no a través de un ojo que conoce todo lo conocible, sino a través del filtro de la conciencia de los protagonistas de la historia, (Bruner, 1996). 3.- El tercero es la perspectiva múltiple que implica contemplar el mundo simultáneamente desde la polivocalidad. Estar en el modo subjuntivo es, pues, moverse en el campo de las posibilidades humanas más que en el de las certezas establecidas. (Bruner, 1996).

Por lo tanto, se propone construir cartas, noticias, declaraciones, decálogos de la organización en las que:

1. Den la máxima importancia a las vivencias de la persona;
2. Favorezcan la percepción de un mundo cambiante mediante la colocación de las experiencias vividas en la dimensión temporal;
3. Invoquen el modo subjuntivo al desencadenar presuposiciones, establecer significados implícitos y generar perspectivas múltiples;
4. Estimulen la polisemia (polivocalidad) y el uso del lenguaje coloquial, poético y pintoresco en la descripción de vivencias y en el intento de construir nuevos relatos
5. Inviten la adopción de una postura reflexiva y a apreciar la participación de cada uno en los actos interpretativos
6. Fomenten el sentido de la autoría y la re-autoría de la propia vida y de las relaciones de cada persona al contar y volver a contar la propia historia
7. Reconozcan que las historias se coproducen e intenten establecer condiciones en las que el «objeto» se convierta en autor privilegiado;
8. Introduzcan consistentemente los pronombres «yo» y «tú» en la descripción de los eventos.

Para la generación de documentos se utiliza la siguiente guía:

- a) Saludo inicial
- b) Hablar del problema
- c) Externalizar el problema

- d) Engrosar la trama alternativa con los aprendizajes, entendimientos, valores, comprensiones y saberes durante las conversaciones narrativas. Este apartado es el que mayormente se desarrolla.

Una vez obtenidos los documentos, se propone realizar un intercambio de documentos entre las organizaciones comunitarias participantes. Para este caso, los documentos tomaron el formato de una revista que alberga fotos y afirmaciones del proceso.

Se realiza una recopilación de los impactos de los documentos en las organizaciones comunitarias desde el procedimiento de las conversaciones narrativas con la inclusión de testigos externos descrita en el apartado anterior: “Conversaciones narrativas”.

La forma en la que se relaciona este procedimiento con la educación social y la pedagogía social, consiste en que las organizaciones participantes identifican aprendizajes generados por sí mismas, luego, al escribir consolidan dichos aprendizajes. Al realizar un intercambio, las organizaciones que leen los escritos se ven impactadas por ellos y tienen la tarea de identificar tales impactos. Cuando esta información se devuelve a la organización inicial, se vuelven a generar otros aprendizajes en un nivel distinto. Se aprende en la relación, en la interacción, en el uso del lenguaje, el discurso y las narrativas. Se aprende en la consolidación de valores, acciones y aprendizajes.

La creación de documentos es el tercer momento de la producción de datos en esta investigación, después del *photovoice* y las conversaciones narrativas. Los documentos se generan en sesiones colaborativas en los locales de cada organización en un periodo de una hora. Cabe mencionar que, para este momento, la materia prima en la elaboración de los documentos se produce en las sesiones anteriores. En las sesiones participan las personas implicadas en las sesiones anteriores para dar seguimiento. Los documentos (revista) producidos se imprimen para el intercambio y para análisis posterior de esta investigación.

3.2.2. Participantes

En la investigación participan tres organizaciones comunitarias Nahuas de Cuetzalan, Puebla, México que producen conversaciones en relación con el investigador doctoral. Se presenta primero a las tres organizaciones comunitarias y posteriormente al investigador. Consecutivamente, se relata el contexto y una breve historia de las organizaciones indígenas de Cuetzalan.

Las organizaciones participantes son entendidas como comunidad al ser un grupo organizado de personas que interactúan y que los lazos creados se sostienen en el tiempo, cuentan con un sentido de pertenencia e identidad comunitaria. Cada una de las tres

organizaciones cuenta con un objetivo y una tarea común que favorece la cohesión grupal, un sentido de pertenencia y una identidad.

Cada una de las organizaciones elegidas cuenta con un número distinto de años de experiencia en trabajo comunitario. Unas muy jóvenes mientras que otras organizaciones cuentan ya con varios años de experiencia. Se pretende rescatar qué aprendizajes se pueden generar de la experiencia de una y de otra; así también, reconocer lo que puede aprender una de otra. Las organizaciones han sido elegidas por hacer servicio, por ser comunitarias, por tener el tema indígena como algo importante en su agenda.

Las organizaciones se eligen de manera intencional por pertenecer a una misma etnia, estar ubicadas geográficamente en el mismo municipio, porque se conocen entre sí y porque, después de la investigación, podrán mantenerse en contacto. Se presenta a continuación un cuadro que concentra características generales de 1) *Masehual Sihuamej Mosenyolchicauaní* (Mujeres indígenas que se apoyan); de esta organización participan tres mujeres, 2) *Masehualkali* (Casa de la mujer indígena) de quienes participan cuatro mujeres, 3) Radio *Tzinaka* (Radio Murciélagos) cuenta con la participación de cuatro mujeres, y 4) el investigador. En un apartado siguiente se ahonda en cada una de ellas.

| Participantes en las conversaciones productoras de narrativas | | | | |
|---|--|------------------|-----------------------------|-------------------------------------|
| N.o. | Organización | Características | Participante en entrevistas | Características del/la participante |
| 1 | <i>Masehual Sihuamej Mosenyolchicauaní</i> | Grupo de mujeres | 1 miembro de la directiva | Líder |
| | | | 1 miembro de la directiva | Colaboradora |
| | | | 1 miembro de la directiva | Colaboradora |
| 2 | Masehual Kali | Grupo de mujeres | 1 miembro de la directiva | Líder |
| | | | 1 miembro de la directiva | Colaboradora |
| | | | 1 miembro de la directiva | Colaboradora |
| 3 | Radio <i>Tzinaka</i> | Grupo de jóvenes | 1 miembro de la directiva | Líder |
| | | | 1 miembro de la directiva | Colaboradora |
| | | | 1 miembro de la directiva | Colaboradora |
| 4 | Investigador doctoral | | 1 investigador doctoral | Colaboradora |

Figura 12 Participantes en las conversaciones productoras de narrativas

Fuente: Elaboración propia

Masehual Sihuamej Mosenyolchicauaní

Masehual Sihuamej Mosenyolchicauaní es una organización de mujeres indígenas que se apoyan; data de 1985 y en su historia reflejan haber germinado al interior de otras organizaciones. Surgen a partir de la necesidad de obtener ingresos económicos para sus familias por lo que optan por elaborar y comercializar artesanías, para este cometido, organizarse fue crucial pues pudieron tener mayores logros si lo hubieran hecho de manera

⁶ Los nombres de las organizaciones comunitarias aparecen en lengua Náhuatl de la Sierra Nororiental de Puebla.

individual. Fue en 1992 cuando la organización surge formalmente como *Masehual Sihuamej* llegando a reunir hasta 200 socias, (*Masehual Sihuamej Mosenyolchicauni*, 2016) y opera como sociedad cooperativa. Como actividades realizan la elaboración y venta de artesanías, apertura de una tortillería, construcción de un hotel propio de la organización que ofrece servicios de restaurant, medicina tradicional y visitas a los hogares de las socias.

A lo largo de su trayectoria las mujeres de la organización se han formado a través de cursos, diplomados, talleres, presentaciones, presencia de investigadoras en la organización y del proceso mismo de organizarse.

Para la investigación se producirán narrativas desde la invitación a conversar a la mesa directiva actual que está conformada por tres personas: Gerenta, administradora y recepcionista, que son los roles principales de esta organización en relación con el investigador.

Masehualkali - Cuetzalan

Masehualkali (Casa de la mujer indígena) - Cuetzalan pertenece a la red de casas de la mujer indígena (CAMI) tienen el objetivo de prevenir y atender la violencia de género contra las mujeres indígenas, así como promover los derechos sexuales y reproductivos, (Gómez, 2015). Las CAMI son promovidas y financiadas por la Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas (CDI) actualmente llamada Instituto Nacional de los Pueblos Indígenas (INPI) y operadas por organizaciones de mujeres indígenas, (Gómez, 2015).

El caso de la CAMI-Cuetzalan, inició en 2003 como una prueba piloto. Previamente, las mujeres se habían organizado para la venta de artesanías. En los talleres de desarrollo comunitario se dieron cuenta que el tema de la violencia de género aparecía reiteradamente como una necesidad a atender. Por ello, al unirse a diversas organizaciones y con el apoyo de la CDI se inició la Casa de la Mujer Indígena, (Gómez, 2015; Mejía, 2010; Mejía & Palacios, 2011).

En Cuetzalan la *Masehualkali* organiza a 30 mujeres organizadamente que atienden de manera jurídica, psicológica, pedagógica y de salud. Cuentan con un albergue que brinda protección a las mujeres que, por seguridad, no pueden continuar viviendo en el domicilio familiar. Las mujeres de la organización *Masehualkali* se forman y forman a otras mujeres y hombres a través de cursos, diplomados, talleres, conferencias en torno a temáticas de prevención y atención de la violencia.

Para el caso de la investigación propuesta, las narrativas se producen a partir de conversaciones que se mantienen entre el investigador y 4 mujeres que conforman la directiva de la CAMI-Cuetzalan.

Radio *Tsinaka*

Radio *Tsinaka* es una organización comunitaria que funda una radio autónoma al servicio de la comunidad de San Miguel Tzinacapan, en el municipio de Cuetzalan, Puebla y que transmite en Náhuatl. Surge del colectivo *Yoltajtol* (Habla del corazón) conformado por jóvenes de la misma comunidad y otras aledañas. El colectivo se formó como parte de un diplomado en Comunicación impartido en la Cooperativa *Tosepan Titataniske*. De manera paralela se desplegaban iniciativas de instalación de mineras a cielo abierto en el territorio de la Sierra Nororiental de Puebla. En defensa del territorio, el colectivo realizó spots educativos e informativos para la comunidad en torno a los efectos de la instalación de las mineras (Radio *Tsinaka*, 2020). Los spots fueron llevados a la radio pública local pero al ver la negativa se vieron en la necesidad de solicitar prestado un transmisor para lograr hacerlos escuchar a sus destinatarios.

Con el préstamo del transmisor, inició la difusión de los mensajes y no se dejó de transmitir día a día hasta hoy. Con el paso del tiempo, se fue consolidando la organización, estableciendo líneas y determinando el rumbo de la radio. Radio *Tsinaka* es una de dos radios autónomas y educativas en el municipio de Cuetzalan. La Radio hace trabajo informativo, educativo, lúdico, de ocio, organiza sectores de la comunidad, y forma parte de las organizaciones comunitarias.

La participación de Radio *Tsinaka* en la investigación torna en la producción de narrativas a partir de conversaciones entre el investigador y 4 miembros de la directiva de Radio *Tsinaka*.

El Investigador

La posición que toma el investigador influye en la producción de datos y análisis de los mismos por lo que se considera relevante develar los lugares desde los que se produce la investigación. El Investigador, desde una perspectiva de la interseccionalidad (Viveros, 2023), pertenece al sexo masculino, asume un rol de género masculino. Es de nacionalidad mexicana. Sus orígenes cuentan con raíces *nahuas* de la Sierra Nororiental de Puebla. Tiene 42 años de edad. Disfruta de hacer deporte: al paso de los años ha hecho natación, Karate, Tae Kwan Do, levantamiento de pesas así como actividades grupales en gimnasios.

El investigador nació en la Ciudad de México en 1982, hijo de padre con debilidad visual, trabajador de la limpieza con estudios de primaria, y una madre que se dedica al trabajo doméstico con estudios truncos de primaria; ella hablante del Náhuatl como primera lengua. Ambos migrantes de las comunidades de Cuetzalan a la Ciudad de México. Durante su infancia y adolescencia vivió violencia verbal y psicológica, acompañada de alcoholismo por parte de varios miembros de la familia nuclear y extensa. También vivió discriminación

por pertenecer a la una comunidad indígena, por vivir pobreza y por su orientación sexual. La infancia la vivió en la localidad llamada San Andrés *Tzicuilan*, en el municipio de *Cuetzalan*, estado de Puebla en México donde escuchó por más de 30 años contar las historias que sus abuelos, de manera oral, compartían. Considera que haber sido educado oralmente por los abuelos marcó de sobremanera el desarrollo de esta tesis doctoral.

Ha militado como ateo, católico y actualmente en grupos de budismo. Cree en un poder superior gracias al trabajo que hace, desde hace algunos años, en grupos de ayuda mutua para familiares y amigos de alcohólicos (*Al-Anon*). Durante sus estudios de grado no daba importancia a la posición política, los años posteriores le hicieron posicionarse en las izquierdas a pesar de no ser militante. En los años actuales, aunque concuerda con teorías y corrientes de pensamiento, puede ser crítico frente a las izquierdas, derechas y centros. Le gusta mucho hacer trabajo social y académico desde las bases sociales.

Académicamente, estudió el grado en psicología en la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (México), una especialidad y un máster en animación sociocultural e intervención socioeducativa en la Universidad Pablo de Olavide de Sevilla (España), un magíster en Psicología Comunitaria en la Universidad de Chile, un diplomado en Terapia Narrativa en el colectivo Prácticas Narrativa de Santiago de Chile. Ahora presenta una tesis de doctorado en educación en la Universidad Autónoma de Barcelona (España).

En sus investigaciones de grado han destacados temas como servicio comunitario, adolescencia indígena, redes sociales, inserción profesional, formación de jóvenes investigadores indígenas, aprendizaje dialógico, y ahora prácticas narrativas en relación con la acción socioeducativa.

De estado civil soltero, se considera revolucionario, pues le gustaría sembrar prácticas de libertad, respeto, equidad, justicia, buen trato. Físicamente ahora es delgado, aunque su peso es fácilmente variable. De cara redonda y nariz ancha. Además de estudiar el doctorado, ha trabajado como Profesor Universitario de Psicología en la Universidad Católica de Temuco, en Chile, como comerciante en México, como parte del cuerpo académico de la Subsecretaría de Educación Pública del Estado de Puebla y docente en un bachillerato.

Ha trabajado para *Teach for All*, México, para *The Fresh Air Fund* (NY), para el Fondo Mundial de prevención del VIH, para la Universidad del Desarrollo del Estado de Puebla. Ha sido becario de la Organización de Estados Iberoamericanos (Madrid), la Fundación Ford (New York), la Asociación de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) en México, el Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE) en México y del Programa Nacional de Becas de Educación Superior (PRONABES). Desde estos lugares, el investigador enuncia este trabajo.

Fundamentación de participantes

La experiencia de cada una de las personas participantes ha generado conocimientos y aprendizajes, que pueden ser enseñados y aprendidos por otras organizaciones o por otras comunidades. Este aprendizaje comunitario, construido desde la colectividad, desde el diálogo, la interacción, el servicio, el desarrollo comunitario, la solución de problemas, la acción comunitaria podría aportar a la educación social y a la pedagogía social. Las aportaciones socioeducativas pueden ser conocimientos sobre problemáticas, acciones, intervenciones, soluciones, retos, organización, conformación de comunidades y procesos de aprendizaje. En términos educativos, a las comunidades indígenas mucho se les ha enseñado del mundo occidental; los resultados de esta investigación pueden enseñar al mundo occidental sobre la importancia de organizarse y vivir en comunidad desde la perspectiva de 3 comunidades organizadas.

3.2.3. Procedimiento

En un total de 5 semanas se desarrolla el siguiente procedimiento:

- a) Introducción (1 hr.)
- b) Contar la historia de la organización con *photovoice* (2 hrs. por organización) Total 6 hrs.
- c) Conversaciones desde los mapas de las prácticas narrativas. Cruces y entrecruces de las historias de las organizaciones. 4 hr por organización (Total 12 hrs)
- d) Documentar la historia de la organización con la creación de un documento en formato de revista sobre el que se dialoga y se analiza verbalmente. (3 hrs. por organización) Total 9 hrs.

Total: 30 hrs. de conversación.

Procedimiento:

| | Descripción | Masehual Sihuamej | CAMI | Radio <i>Tsinaka</i> | Tiempo |
|----------------|---|----------------------|------|-------------------------|----------|
| Introducción | Presentación, Encuadre Firma de consentimientos | 1hr | 1hr | 1hr | Semana 1 |
| Photovoice | Preparación del <i>photovoice</i> | 1hr | 1hr | 1hr | Semana 1 |
| | Presentación del <i>Photovoice</i> | 1hr | 1hr | 1hr | Semana 2 |
| Conversaciones | Externalización | 1hr | 1hr | 1hr | Semana 2 |
| | Reautoría | 1hr | 1hr | 1hr | Semana 3 |
| | Remembranza | 1hr | 1hr | 1hr | Semana 3 |

| | | | | | |
|--------------|------------------------------|---------------|---------------|----------------|------------------|
| | Desenlaces extraordinarios | 1hr | 1hr | 1hr | Semana 4 |
| Documentos | Escritura | 1hr | 1hr | 1hr | Semana 4 |
| | Testigos externos | 1hr | 1hr | 1hr | Semana 5 |
| | Valoración de los documentos | 1hr | 1hr | 1hr | Semana 5 |
| Total | | 10 hrs | 10 hrs | 10 hrs. | 5 semanas |

Figura 13 Procedimiento de la investigación.

Fuente: Elaboración Propia

3.2.4. Consideraciones éticas

El resguardo de la seguridad e integridad de las personas se cuida en cada momento de la investigación. También se cuida el proceso de relación entre el investigador, las personas, la información y el proceso de investigación.

Dado que se trata de una investigación social, se evita privilegiar al individuo sobre el contexto y viceversa. Se evita la falsificación de la información; se da atención a los detalles y a las generalidades para no focalizar en algo no hayan dicho los sujetos.

Se reflexiona sobre las propias limitaciones de quien investiga: cogniciones, juicios, prejuicios, creencias, estereotipos, emociones, representaciones, etc. (Arias & Alvarado, 2015), para que estas no afecten de manera directa a los resultados de la investigación; para ello, el ejercicio de la triangulación con colegas es relevante.

En el ámbito del trabajo de campo se consideran situaciones posibles para garantizar, a quienes participen de la investigación, la conservación de la dignidad, privacidad y bienestar. A las organizaciones que acepten la invitación a participar de la investigación se les invita a asistir a una reunión informativa. Ahí, se informará de los objetivos de la investigación, metodología y procedimiento; además, se indica la cantidad y duración de las reuniones en las que tienen lugar las conversaciones narrativas. También se explicita la duración, lugar y actividades a realizar. Una vez conocido esto, se pasa a la firma del consentimiento informado, (C. Wang & Geale, 2015).

Respecto al formato de consentimiento informado, este, establece que el participante está dispuesto a tomar parte del estudio, y que es libre de retirarse en el momento que decida. El consentimiento contiene la autorización a participar en las reuniones para aplicar el photovoice, las conversaciones narrativas y la elaboración de documentos; y que estas reuniones son grabadas en audio. Se asegura que el material está resguardado de manera confidencial y sólo tiene acceso a él, las personas responsables de la investigación. El consentimiento afirma que los nombres, lugares e información de identificación aparecen como no distinguibles, (C. Wang & Geale, 2015) en los informes; así también las fotos aparecen pixeladas a nivel de rostro para la mantención del anonimato.

A lo largo de las conversaciones, algunas personas cuentan historias con emoción; lo cual puede ser un potencial riesgo. El plan asegura atención para enfrentar situaciones tales, (C. Wang & Geale, 2015) en caso de ocurrir.

El investigador explicita sus intenciones e intereses respecto a la investigación, que para el caso son la obtención del grado de doctor en educación, de manera que se establezcan relaciones de confianza. Es importante que los participantes tengan acceso a los resultados de la investigación antes de que ésta se publique, (C. Wang & Geale, 2015). Respecto a los resguardos éticos, estos consideran el almacenamiento y manejo ético de la información, y se notifican a través de la firma de consentimientos informados (Ver Anexo F).

Se cuenta con la aprobación del comité de ética de la Universidad Autónoma de Barcelona que ha quedado registrado bajo el No. 5652.

3.2.5. Análisis de datos desde la teoría fundamentada

Para la identificación de los aprendizajes se destaca, valora y valida la vida cotidiana como espacio de producción de aprendizajes. Se valora, también, la experiencia de las mujeres desde una perspectiva feminista y se privilegia una mirada desde la cultura Náhuatl. Los aprendizajes identificados en esta investigación se identifican desde una mirada de la vida cotidiana de las mujeres indígenas; feminista, intercultural y decolonial.

La intención de destacar los aprendizajes de las mujeres indígenas organizadas es mejorar su calidad de vida, y este aporte se puede lograr al reconocer su trabajo y hacer que otros lo puedan conocer; pero, sobre todo, al generar conciencia de sí mismas, de su labor, de sus logros, de sus identidades actuales y de aquello que pudieran llegar a ser. De esta manera se puede fortalecer el trabajo que han venido realizando. Surge también la posibilidad de evidenciar a otras personas las opciones posibles que se tienen ante los problemas de la vida, como historias de inspiración.

Desde esta investigación se pretende señalar la posibilidad de otras maneras de vivir y relacionarse como lo es el acercamiento a una vida de las mujeres indígenas libre de violencia, la construcción de una sociedad más justa donde todas las personas tengan oportunidades de desarrollo y de toma de decisiones. Estas son unas de las grandes enseñanzas que dejan las mujeres indígenas organizadas. En el siguiente apartado se muestran los aprendizajes generados en tanto mujeres productoras de aprendizajes a historias.

Es así que se desarrolla un plan de análisis de datos cualitativos desde la teoría fundamentada (Glaser and Strauss, 1967) que incluye tres grandes apartados: 1. Codificación

abierta, 2. codificación axial y 3. codificación selectiva, (Flick, 2009 y 2014, López-Noguero, 2002, Strauss & Cobin, 1990, y San Martín, 2014).

Estas tres fases incluyen las acciones; 1. División del corpus en unidades (palabras), 2. Separar las unidades (palabras), 3. Clasificar las unidades (Agrupar), 4. Categorizar las unidades (Dar un nombre), 5. Describir los elementos de cada categoría 6. Comparar los elementos de cada categoría, 7. Describir las categorías, 8. Relación entre la categoría y sus elementos, 9. Comparar categorías, 10. Definir las propiedades fundamentales de la categoría (ilustrar y clarificar la categoría), 11. Identificar una categoría central, 12. Identificar ejemplos y evidencias de las categorías relevantes, 13. Relacionar la categoría central con las otras categorías, 14. Escribir una línea histórica del caso o diseñar algún diagrama, 15. Descubrir patrones en los datos de manera de poder decir; "Bajo estas condiciones (enumerarlas) esto sucede; mientras que bajo estas condiciones, esto es lo que ocurre" (Strauss y Corbin, 1990, p. 131) y 16. Devolver resultados a los participantes.

Se trata de un análisis de datos asistido por computadora mediante el programa informático Atlas ti 23, que coincide con los tres grandes apartados de codificación abierta, creación de redes conceptuales y supercódigo. Esto se muestra gráficamente en el siguiente cuadro.

| # | Proceso Teoría Fundamentada | Acciones | CAQDAS |
|---|-----------------------------|---|--|
| 1 | Codificación abierta | 1. División del corpus en unidades (palabras) 2. Separar las unidades (palabras) 3. Clasificar las unidades (Agrupar) 4. Categorizar las unidades (Dar un nombre) 5. Describir los elementos de cada categoría 6. Comparar los elementos de cada categoría | Codificación abierta |
| 2 | Codificación axial | 7. Describir las categorías 8. Relación entre la categoría y sus elementos 9. Comparar categorías 10. Definir las propiedades fundamentales de la categoría (ilustrar y clarificar la categoría) | Creación de redes de relaciones conceptuales |
| 3 | Codificación selectiva | 11. Identificar una categoría central 12. Identificar ejemplos y evidencias de las categorías relevantes. 13. Relacionar la categoría central con las otras categorías 14. Escribir una línea histórica del caso o diseñar algún diagrama. 15. Descubrir patrones en los datos de manera de poder decir; "Bajo estas condiciones (enumerarlas) esto | Súper código |

| | | | |
|--|--|---|--|
| | | sucede; mientras que, bajo estas condiciones, esto es lo que ocurre" (Strauss y Corbin, 1990, p. 131). 16. Devolver resultados a los participantes | |
|--|--|---|--|

Figura 14 Proceso de análisis de datos.

Fuente: Basado en Flick 2009 y 2014.

Capítulo 4. Codificación abierta y axial de los resultados empíricos: La práctica educativa en las organizaciones comunitarias de mujeres nahuas

Los grupos de mujeres organizadas se encuentran en un contexto en el que convergen cultura náhuatl, cultura mestiza y, al estar ubicados en un contexto con una amplia riqueza cultural y biológica -por tanto, turística-, se encuentra influido por culturas de otros sitios nacionales e internacionales. Las organizaciones participantes se encuentran en una constante tensión en defensa de su cultura, territorio, lengua, medio ambiente, vestimenta, salud. Aunado a esto, buscan educar en derechos de sí mismas para ejercerlos y defenderlos. También buscan generar fuentes de ingresos económicos para lograr sus objetivos puesto que, al ser organizaciones de la sociedad civil, no cuentan con recursos gubernamentales fijos sino solo aquellos por los que concursan, adjudican o aquellos que generan.

Las organizaciones participantes parten de la conciencia de comunidad. Por un lado, ellas son conscientes de pertenecer a comunidades territoriales, de las que son originarias. En este caso, las comunidades son las localidades, juntas auxiliares, pueblos donde viven actualmente. Mientras que consideran como organización aquella comunidad que conforman al reunirse y constituir una entidad.

Las organizaciones participantes generan acciones en favor de sus propias comunidades de origen y en favor de su organización. De tales acciones se desencadenan aprendizajes y enseñanzas. Las tres organizaciones comprenden que los cambios que quieren ver en su entorno requieren del desarrollo de procesos que toman su propio tiempo.

Las organizaciones comunitarias que participan de esta investigación están conformadas mayoritariamente por mujeres; sin embargo, las personas informantes en las sesiones de trabajo de campo son mujeres que se asumen como indígenas.

Como mujeres nahuas organizadas generan acciones sociales para mejorar su bienestar económico, social, político, sanitario y educativo; tanto de ellas como de sus familias y comunidades. Las acciones que implementan constan de proyectos económicos como la construcción de un hotel, la oferta de servicios de medicina tradicional, la confección de artesanías para su venta. También, accionan proyectos culturales, en defensoría de derechos humanos y derechos de las mujeres, del territorio, de los derechos culturales, de la lengua, del derecho a la comunicación en el idioma propio.

Con estas acciones comunitarias, las mujeres nahuas que forman parte de sus comunidades de origen también construyen comunidad en las organizaciones que conforman y fortalecen las comunidades a las que pertenecen.

Quienes han participado de esta investigación son conscientes de su comunidad y de otras comunidades. En las sesiones las mujeres participantes hablan de “un nosotros” y de “un ustedes”; hacen referencia a nosotros como organización y nosotros como territorio. De la misma manera mencionan a “un ustedes” como las otras organizaciones y como las otras

zonas territoriales. También hablan de “un todos” cuando se refieren a sus organizaciones y comunidad; cuando hablan de “un todos” hacen referencia a “un todos nosotros”, a los miembros de la comunidad. Con ello podemos reflexionar sobre el sentido de pertenencia y el sentido de comunidad que las mujeres han desarrollado.

Las organizaciones con las que se ha trabajado generan acciones en ámbitos diversos y relevantes para la vida comunitaria: atienden problemas de la vida cotidiana. Estas acciones son también operadas como espacios formativos; mismos que se centran en la elaboración e implementación de proyectos.

A través de las acciones sociales, económicas, culturales y educativas, las organizaciones aprenden y enseñan. Los proyectos son vistos como espacios formativos en los que aprenden a gestionar, a organizarse, a informarse, a enseñar a otros, a romper sus propios límites, a hablar un segundo idioma, a dirigir a otras personas, a administrar, entre muchos otros aprendizajes.

A lo largo de las sesiones de trabajo de campo, las participantes señalan los aprendizajes cognitivos y relacionales que han experimentado. También hacen referencia a que los aprendizajes van acompañados de afectos, emociones y sentires. El aprendizaje en la organización es multidimensional e incluye el ser y el estar.

Los aprendizajes hacen referencia al tiempo, es decir, a los años de trayectoria de cada organización como sinónimo de experiencia. Además, las mujeres hablan de lo posible, las posibilidades de sus sueños y de su mundo ideal; es decir, de su visión, sus metas y objetivos. Para ellas es importante escuchar los intereses las y los participantes.

Es sabido por las organizaciones participantes que para llegar al lugar en el que se encuentran se requiere de vivir y pasar por procesos organizativos. Se tiene presente que iniciar una organización no es algo que puedan hacer de manera inmediata, sino que requiere de tiempo, dedicación y esfuerzo.

Para organizarse se requiere poner atención en los procesos de comunicación, toma de decisiones, planificación, gerencia, administración, producción, control de calidad, gestión de personas, entre otros. También se requiere de una mirada que indique hacia dónde se quiere llevar la transformación.

Los resultados que se presentan responden al objetivo general de manera que se da cuenta de los aprendizajes que son resultado de acciones socioeducativas y de prácticas narrativas de tres organizaciones comunitarias de mujeres nahuas de Cuetzalan, Puebla. Por otro lado, se cumple el objetivo específico número tres, se examinan las narrativas producto de las sesiones implementadas desde la teoría fundamentada para hallar aprendizajes socioculturales.

4.1. Acciones de las mujeres indígenas organizadas en *Masehual Sihuamej Mosenyolchicaúani*

El primer grupo a describir es *Masehual Sihuamej Mosenyolchicaúani*. A partir de un conteo inicial de palabras se obtienen aquellas más reiteradas en el texto transcrita y se presentan en orden decreciente según frecuencia de aparición.

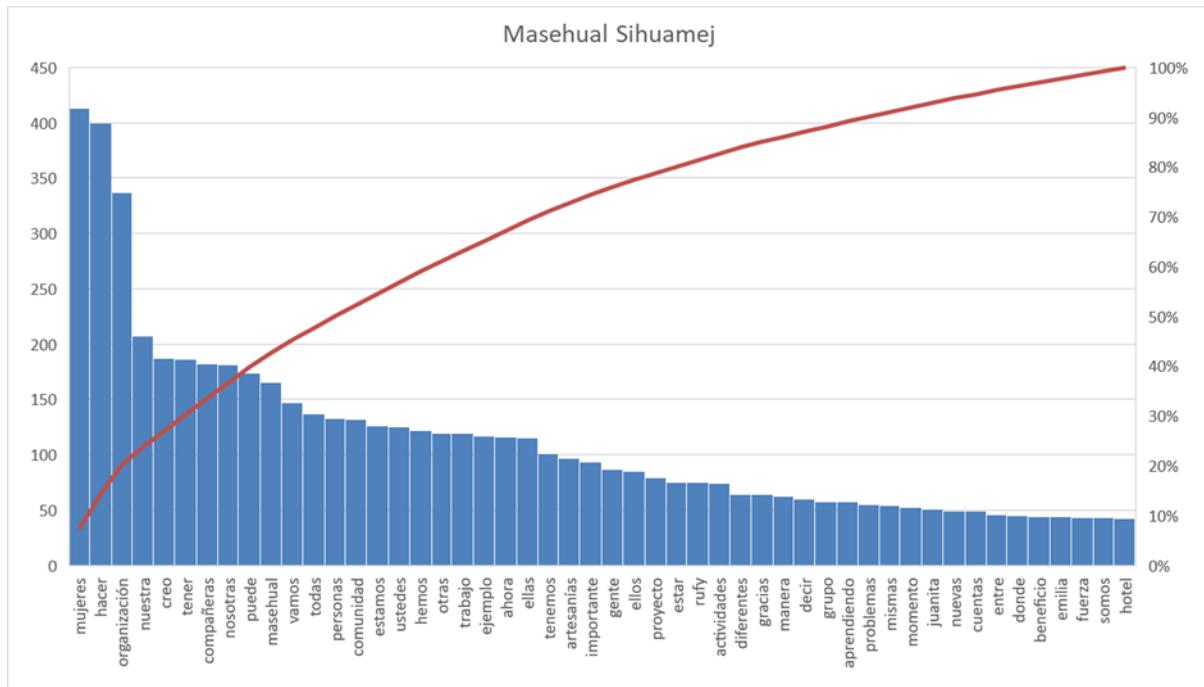


Figura 15 Frecuencias de palabras en las transcripciones del trabajo de campo de Masehual Sihuamej.
Fuente: Creación propia.

Con ayuda del programa informático Atlas Ti 23 se elabora un cuadro de frecuencias [Anexo J] y Codificación abierta [Anexo K]. Con estos materiales y con la experiencia de trabajo de campo se puede decir que *Masehual Sihuamej* es una organización comunitaria constituida por 120 mujeres nahuas de Cuetzalan Puebla en México. Con más de treinta años de experiencia organizativa es la organización de mujeres con mayor trayectoria no sólo en la región sino también en el Estado de Puebla. A través de las sesiones de producción de narrativas se identifica que las mujeres organizadas van generando acciones para solucionar problemas que enfrentan en el día a día, y que esas acciones van produciendo aprendizajes en colectivo, por tanto, aprendizajes sociales.

Tales proyectos comunitarios, que a la vez son acciones socioeducativas, van posibilitando desplazamientos de diferentes tipos. Uno es el desplazamiento físico pues las mujeres participantes salen de casa y de sus comunidades para reunirse en la sede de la organización en la cabecera municipal, otras salen del municipio hacia las ciudades para gestionar en favor de la organización o para realizar ventas de sus productos. Cabe mencionar que en la historia de las mujeres nahuas salir solas de casa, o salir del municipio no es algo común y esta organización ha brindado esta posibilidad. Otro desplazamiento es el cognitivo, en el sentido de permitir a las mujeres el aprendizaje a partir de sus acciones y a partir de las relaciones que se van desarrollando en el proceso organizativo. Las mujeres aprenden en la interacción

entre ellas y en la interacción con otros (clientes, instituciones, profesionales, estudiantes, profesores universitarios, entre otros). Ellas afirman que la organización ha sido su escuela y les ha permitido aprender.

Además, las mujeres de la organizadas van aprendiendo a realizar nuevas tareas por nuevos medios. Por ejemplo, durante la pandemia reforzaron la comunicación telemática, aprendiendo a hacer videollamadas, conferencias a distancia, difusión por redes sociales, elaboración de videos de Tiktok para dar a conocer sus artesanías. A nivel social, la organización permite a las mujeres relacionarse de formas que antes no hacían; por ejemplo; un gran número de estudiantes universitarios realizan trabajos de tesis de grado y postgrado con ellos. Otros estudiantes de enseñanza media les piden entrevistas para aprender de su experiencia, de sus historias; diversas universidades les piden charlas o conferencias para impartir en auditorios o a través de videoconferencias para más de 900 personas conectadas.

Los aprendizajes que se generan en *Masehual Sihuamej* tienen un impacto tanto en la organización como a nivel comunitario más amplio. Para solucionar algunos de los problemas familiares de alimentación, salud, vivienda se organizaron para “hacer algo” y se desprendieron acciones de las cuales sobrevinieron aprendizajes en comunidad. Estos aprendizajes les han permitido generar nuevas acciones con la apertura para recibir las orientaciones de profesionales, académicas, institucionales y comunitarias que han considerado adecuadas.

La historia de *Masehual Sihuamej* considera logros. Algunos de ellos implican los cambios que ven en los roles de las mujeres en sus familias y que antes, cuando ellas iniciaron, no era así. Por ejemplo, la posibilidad del acceso a la educación a las mujeres, que las mujeres puedan salir de casa y tener una vida pública, un trabajo remunerado, también que las mujeres puedan tener participación como autoridades tradicionales y formales (Mayordomas⁷, danzantes, tenientes⁸, presidentas auxiliares, candidatas a presidentas municipales). Otro logro es que sus proyectos puedan materializarse y ser dueñas de un hotel, ofrecer servicios de medicina tradicional, tener una empresa de textiles y ser reconocidas por su sabiduría y experiencia. Además, otro logro es ser inspiración para que otras mujeres se organicen y surjan nuevos liderazgos comunitarios nahuas.

Las decisiones en *Masehual Sihuamej* se toman a través de asambleas donde las mujeres dan su punto de vista, exponen sus motivos e intereses y llegan a consensos. Esto es lo que ha dado fuerza a la organización. Cabe señalar que las asambleas se hacen en náhuatl, el

⁷ La mayordomía es un cargo como autoridad tradicional y religiosa en las comunidades nahuas de Cuetzalan que tiene como responsabilidad organizar la fiesta comunitaria. Tradicionalmente este cargo se otorga a hombres casados, pero en el caso de *Masehual Sihuamej*, ellas optaron por el cargo y se les fue concedido.

⁸ Teniente de una danza es otro cargo tradicional que tiene como responsabilidad organizar una de las danzas de la comunidad: invitar a los danzantes a participar, organizar los ensayos en su casa, dar de comer a los participantes de los ensayos, el día de la fiesta se preparan en su casa y de ahí salen hacia la iglesia. El teniente les acompaña durante los días de fiesta llevando aguardiente y otras bebidas.

idioma materno de muchas de ellas, pero que también es la organización la que les ha potenciado el aprendizaje del español siendo ellas bilingües ahora.

Las mujeres organizadas de *Masehual Sihuamej* han aprendido que al trabajar juntas pueden tener logros distintos a trabajar de manera individual, que juntas potencian no sólo los logros sino también los aprendizajes. Han aprendido a gestionar proyectos, a trabajar como organización, a establecer relaciones de confianza y apoyo mutuo. Otro aprendizaje es saber que la historia y los destinos de las mujeres nahuas no están decididos, sino que, la acción comunitaria los puede moldear a partir de los deseos e intereses de las mismas mujeres. Aprenden la importancia del cuidado del medio ambiente, aprenden a cultivar el campo y a defender la tierra y su cultura.

4.1.1. Las acciones de las mujeres indígenas organizadas

Las narrativas que se desarrollan en las sesiones de trabajo de campo entre el investigador y las participantes mencionan de manera continua a las mujeres. Las organizaciones participantes están constituidas por mujeres y las personas informantes son mujeres en su totalidad. Se refieren a ellas mismas como compañeras de una organización, socias de una cooperativa, señoras tanto por su edad como su posible estado civil, mujeres por su sexo y personas en tanto humanas. Cabe destacar que la palabra *Sihuamej* es una palabra que aparece en el nombre de la organización y significa mujeres, por lo que es un tema central y trascendental tanto en el discurso de las participantes como en sus acciones.

El nombre de la agrupación incluye también la palabra en Náhuatl *Masehual* que significa merecedor, pero que en la actualidad se puede usar como indígena. En el contexto mexicano actual, por un lado, se ve al indígena como alguien extraño, diferente y de menor valor como persona frente a los no indígenas o mestizos; al menos ese es el estereotipo. Por otro lado, existen perspectivas de hombres y mujeres indígenas que se reivindican con orgullo como indígenas o como indios. Para referirse a sí mismo/a se puede decir yo soy Masehual o ella es Masehual [merecedor/a].

Se habla de mujeres indígenas que se apoyan, que trabajan juntas - *Masehual Sihuamej Mosenyolchicauani*- a través de una organización. La organización *Masehual Sihuamej* actúa en colectivo con figura legal de sociedad cooperativa. Pero también usa la palabra “organización” como verbo, es decir organizan información, organizan a otras personas, organizan sus artesanías, organizan roles, entre otras. Es una organización y actúa para organizar.

Las mujeres participantes de *Masehual Sihuamej* generan acciones, hacen cosas, actúan en su medio y en su entorno. Esta actuación implica un sentido, es decir, no hacen por hacer, sino que su actuar tiene una intención, un objetivo, una meta y un sueño. Las narrativas del verbo hacer referencia a este verbo en tiempo pasado, presente y futuro tanto en singular como en plural.

Estas acciones generan aprendizajes a partir de la participación y de escuchar la historia de la organización. Tal es el caso de estudiantes que entrevistan a las socias para conocer la experiencia organizativa u otras organizaciones de reciente creación que se acercan para saber más de los aprendizajes que *Masehual Sihuamej* ha tenido en su trayectoria.

... las personas empiezan a aprender de Masehual Sihuamej ¿no? y al final es como la inspiración que Masehual Sihuamej da a otras organizaciones. Este, y este, pues de alguna manera, Masehual Sihuamej aporta a la a otras a nuevas organizaciones y creo que eso es lo rescatale, en la reflexión que yo quiero hacer. De cómo Masehual Sihuamej enseña a la gente a organizarse, a trabajar por un bien común a trabajar en colectividad (G1S8).

Masehual Sihuamej es vista como una maestra intergeneracional de otras organizaciones, porque muchas de las otras organizaciones jóvenes se acercan a aprender de ella o se inspiran en ella. La organización genera aprendizajes en distintos entes: en las mujeres socias de la organización, con estudiantes tesistas, con otras organizaciones y con la comunidad.

Además de organización maestra, también es una organización empresarial; ejecuta actividades empresariales turísticas. Las acciones que implementa la organización toman forma de proyectos, empresas y servicios. Estas se desarrollan a partir de la fundación de un hotel con perspectiva eco-turística, la prestación de servicios de medicina tradicional, la elaboración y venta de artesanías. De estos proyectos se desprenden otros de alimentación, salud, educación y algunos más que incluyen el uso de plantas medicinales, baños de temazcal⁹, cocina tradicional, entre otros.

Uno de los proyectos de *Masehual Sihuamej* es la elaboración y venta de textiles artesanales: rebozos, blusas, vestidos, camisas, bufandas entre otros, hechas en telar de cintura y con un tipo de bordados tradicional con la técnica llamada pepenado. También elaboran cestería hecha con fibras naturales del árbol de jonote. Uno de los fines del proyecto de artesanías, y de la organización en general, es el acceso a una vida digna. La organización está enfocada en el desarrollo de las mujeres, en el ejercicio de los derechos de las mujeres, el cuidado de la salud, del medio ambiente, la cultura con enfoque de género.

La artesanía es una de las actividades que realiza la organización. Que si ayuda a que esta vida digna se pueda dar. pero que esto es una parte, lo de artesanías, lo otro es todo lo que hemos ido aprendiendo y trabajando como son los derechos de las mujeres, el tema de la salud, el tema del cuidado del ambiente, y nuestra propia cultura. entonces, la artesanía es parte de nuestra cultura y en, que todo y todas las actividades que hacemos las hacemos con enfoque de género, entonces eso también es importante para que como mujeres podamos tener una vida digna. (G1S9).

Una de las características principales de las acciones de las mujeres indígenas participantes de la investigación es que son colectivas; actúan como grupo, como organización y como comunidad. Organizarse les permite accionar con la fuerza que otorga la colectividad. Desde ahí se desprenden proyectos, empresas y servicios que, simultáneamente, les permiten mantenerse organizadas. Las mujeres participantes, hace más de 30 años, tomaron la decisión de construir una organización con el objetivo de acceder a una vida digna, distinta a

⁹ El temazcal es un baño de vapor con hierbas medicinales. Se realiza en espacio construido por ellas mismas con hojas del árbol de plátano, se calientan piedras con fuego y sobre ellas se arroja agua de hierbas. Se considera un baño medicinal.

la que vivían en ese momento, para el desarrollo de las mujeres y el cuidado del entorno natural y social.

4.1.2. Los efectos de las acciones de las mujeres indígenas organizadas

Desde sus narraciones las mujeres participantes comentan que su posición como mujeres no les permitía salir de la comunidad, y tenían miedo a hablar, particularmente a hablar en público. Posterior a la conformación de la organización y el desarrollo de proyectos desarrollaron diversos aprendizajes, entre ellos a hablar en público o a hablar a extraños, así como a salir de la comunidad con rumbo a las ciudades para participar en eventos con otras organizaciones. Ellas desarrollan conciencia de estos aprendizajes.

Antes nosotras como mujeres teníamos miedo para hablar, también teníamos este no queríamos salir, también para ir a una ciudad o a vender nuestras artesanías, y ahora pues este ya vamos aprendiendo también aquí pues ya este también ya nos dejamos platicar, salimos a vender nuestras artesanías, porque yo cuando empecé a las salidas yo tenía miedo para salir a la ciudad, ahora pues ya puedo ir sola ya participar a un evento, a ir con otras organizaciones, entonces ahí una ventaja también como organización (G1S2).

Las acciones, la organización y los aprendizajes de las mujeres de *Masehual Sihuamej* abren posibilidades en el mundo de las participantes. Aquello que no existía o que no era posible en un momento dado, posterior a las acciones sociales -organización y proyectos- ya es posible. La organización y las personas de la organización, así como el entorno comunitario van generando empoderamiento.

Durante las sesiones de trabajo de campo, la organización habla de sus logros y reconocimientos. Sus logros incluyen la construcción de sí mismas, de su familia, de su casa, de la organización y de la comunidad. Por otro lado, la comunidad, los municipios, las instituciones y organizaciones nacionales e internacionales valoran, también, la trayectoria, logros y la experiencia organizativa de *Masehual Sihuamej*.

Algunos de los efectos de las acciones de la organización repercuten en las creencias y en los aprendizajes de las mujeres participantes. Las acciones tienen impacto en la perspectiva del mundo y de la vida, en sus conocimientos y saberes, en las ideas, la información que utilizan, en la construcción de significados, en las mejoras de sus habilidades, en el producto de sus acciones y en aquello de lo que, posterior a la experiencia organizativa, son conscientes. El quehacer de las organizaciones tiene efectos en los aprendizajes de las mujeres.

La trayectoria de *Masehual Sihuamej* es de más de tres décadas, el trabajo durante este tiempo y el tipo de relaciones que establecen permiten que las mujeres socias se vean como una hermandad y como un equipo. A lo largo de este tiempo han desarrollado aprendizajes, principalmente el de aprender a organizarse. Durante este tiempo, las mujeres ven las acciones desarrolladas desde la metáfora de lucha contra la discriminación, el aislamiento y el silencio, entre otros. También ven las acciones como un trabajo. Las participantes asumen roles de mujeres indígenas rurales y desde ahí accionan en lo social, político y económico.

... son treinta y seis años de estar en esta lucha, de estar en este trabajo como mujeres y durante los primeros años fue de mucho trabajar el tema de organización, entonces yo creo que el hecho de este, haber empezado hace ya mucho tiempo, nos da también la posibilidad de que nosotras lleguemos a tener como esa hermandad en la organización, y que hayamos aprendido a trabajar en equipo. Yo creo que esto de trabajar en colectivo pues, es empezar a ver que somos un gran equipo. [G1S9]

Las mujeres de *Masehual Sihuamej* han transformado su entorno social a través de los proyectos y emprendimientos comunitarios. Como resultado han obtenido empoderamiento y conciencia de las situaciones que viven; sobre todo del lugar del que parten y al que han llegado. A todo este proceso podría llamarse aprendizaje como producto de proyectos comunitarios.

En la región de Cuetzalan existen solamente dos organizaciones con una antigüedad de más de treinta años. Otras entidades se articulan y desarticulan en un menor número de años. El tiempo durante el cual se ha trabajado en la organización ha permitido la construcción de un equipo que es percibido como una hermandad de mujeres indígenas rurales. En la organización se han desarrollado aprendizajes y transformaciones. Las mujeres participantes consideran el trabajo como una lucha.

4.1.3. Desplazamiento físico, geográfico, cognitivo, conductual, emocional y social

Una forma de accionar de las mujeres de *Masehual Sihuamej* es a través de la elaboración de proyectos. Diversas instancias gubernamentales o dependencias privadas que ofrecen apoyos económicos para implementar dichos proyectos les solicitan las planificaciones por escrito. Esto ha significado enfrentarse a desafíos, pero también ha develado oportunidades de aprendizaje. El aprendizaje a través de proyectos es una forma de trabajo de esta organización y puede ser entendido como resultado de una metodología de aprendizaje utilizada: aprendizaje basado en proyectos. Las requisiciones de los proyectos han permitido el desarrollo de la discusión, la generación de acuerdos, la diversificación de ideas y sobre todo la escritura de todo ello.

Los proyectos que ellas desarrollan se piensan en colectivo, en grupo, las decisiones son sometidas a votación para saber si la organización las aprueba para implementarlas. Al interior de la organización se forman comités para llevar a cabo los distintos proyectos. Por otro lado, promueven relaciones con la comunidad exterior y le hacen invitación a participar como prestadores de servicios o como empleados. Las mujeres organizadas mantienen el liderazgo en el desarrollo e implementación de los proyectos.

Los proyectos que *Masehual Sihuamej* han ido implementando adquieren la calidad de comunitarios puesto que son participativos, involucran a otras personas, buscan cambiar algo, se toman decisiones en colectivo y los beneficios son también para un colectivo.

La tarea y el objetivo de sus acciones es, probablemente, lo que mantiene unida a la organización. En este caso, a la tarea se le llama proyecto y tiene un objetivo por sí mismo: es decir, una razón de ser. Cuando las personas saben lo que se va a hacer y desean hacerlo, se organizan de una u otra manera: las personas buscan los medios para tal fin. Por

consiguiente, para que una organización como *Masehual Sihuamej* perdure por años es importante tener un proyecto y una organización; a partir de ello se buscan los medios para lograr lo deseado.

... cuando hay un buen proyecto, pero no hay organización, no se puede sostener, tarde o temprano se cae, o están unidas mientras hay dinero, se termina el dinero y se acaba el grupo, se acaba la organización, pero cuando hay organización, aunque no haya dinero buscamos las formas de cómo continuar, y como pues reactivar aquella actividad que estamos iniciando. [G1S9]

Generar proyectos abre posibilidades a las mujeres de la organización; algunas son económicas mientras que otras son de reconocimiento social como mujeres líderes. A través de las acciones, y debido a sus resultados, las mujeres ahora pueden hacer lo que antes no podían, ahora tienen lo que antes no tenían. Pueden comprar, alimentar a sus familias, mejorar sus casas, tomar decisiones, emitir su palabra, opinar, decidir, viajar, dar entrevistas, administrar una empresa, entre muchas otras posibilidades. Las personas van movilizando aprendizajes-habilidades que les permiten obrar y construir nuevas cosas.

Las mujeres participantes se mueven de un lugar a otro. El lugar puede ser físico, geográfico, cognitivo, conductual, emocional y social, entre otros. Los proyectos desarrollados por las mujeres indígenas organizadas generan múltiples posibilidades de desplazamiento. Permiten que las personas se puedan mover de un pueblo a otro para participar de las reuniones y del desarrollo de los proyectos, también se mueven de su pueblo a las ciudades de esta manera se movilizan de un ecosistema a otro. Las experiencias en la participación de los proyectos mencionados generan que las participantes pasen de un estado, en el que se cuenta con ciertos aprendizajes, a otro estado de conocimiento, con otros aprendizajes.

Esta expansión de acciones genera también una expansión de la conciencia, entre otros beneficios. Si bien las acciones son colectivas, los beneficios también lo son. Las mujeres participantes se dan cuenta de lo que implica actuar en lo individual y actuar en lo colectivo de la misma manera que son conscientes de los beneficios que trae consigo actuar de esta forma. Esta conciencia no queda en ellas, sino que buscan compartir estos aprendizajes con su familia, organización, comunidad; con otras organizaciones y con otras mujeres.

...hemos tenido también beneficios, [...] se va adquiriendo conciencia, se va adquiriendo como otra forma de ver las cosas ya desde la organización. Y pues también esto no se queda en nosotras, se va digamos, lo vamos compartiendo con la familia, con los hijos, y pues también con la comunidad, entonces, con otras mujeres, se van organizando, con otros grupos. [G1S10]

La perspectiva de *Masehual Sihuamej* es ecosistémica y de expansión. Las personas se van desarrollando en diferentes ámbitos de la vida y van apoyando el desarrollo de otras personas y generaciones. Por tanto, pareciera que esta organización busca cambios y beneficios en todos estos niveles mencionados y para las personas de su entorno.

Por otro lado, una historia de 36 años de experiencia organizativa incluye errores y aprendizajes, logros y beneficios. Al paso del tiempo, y al ver los efectos de sus emprendimientos, ellas manifiestan sentir satisfacciones. Estas satisfacciones pueden experimentarse por el reconocimiento que la propia comunidad hace ante su labor. Les

genera satisfacción el hecho de ser partícipes del mejoramiento de su vida personal, familiar y comunitaria. Ellas ven el progreso que han tenido en sus luchas sociales.

Masehual Sihuamej ha experimentado diversos cambios. Uno de ellos es la transformación de su objetivo al paso del tiempo. Si bien al principio buscaban la venta de artesanías, poder alimentar de mejor manera a sus familias, que las mujeres conocieran sus derechos, hoy en día la organización busca el respeto por los derechos culturales y ambientales, la comercialización justa, el respeto de los derechos de las mujeres, entre otras. Con el tiempo, varias de sus acciones han dado resultados y estos logros son vistos como logros compartidos: de la organización, de la comunidad, del pueblo náhuatl y de las mujeres. *Masehual Sihuamej* es testigo de cambios en la comunidad que son vistos como mejoras y busca que cada vez haya más mujeres organizadas.

... el saber que nuestra lucha, no solamente la lucha pasada sino la presente, tiene un resultado como que se ha hecho visible nuestra organización, y estamos ahí como presentes en querer lograr que reconocimiento de nuestro pueblo indígena, de nuestros pueblos y también en reconocimiento como mujeres, el que, este, estamos aquí día a día, haciendo con nuestro esfuerzo por mejorar las cosas en nuestro lugar donde estamos, pero, que esto tenga un impacto en otras mujeres, yo creo que es eso lo que buscamos, que podamos ser más cada vez las que nos organicemos. [G1S7].

Una de las satisfacciones de *Masehual Sihuamej* es impactar con sus acciones a otras mujeres. Entre ellas a mujeres jóvenes a las que desean involucrar en su organización; así también se busca apoyar en la creación de nuevas generaciones de organizaciones.

La organización, la realidad, las participantes mismas y los temas de intervención se transforman a lo largo del tiempo con las acciones de *Masehual Sihuamej*. Como una forma de perpetuar el trabajo, *Masehual Sihuamej* busca formar nuevas generaciones de mujeres organizadas.

... de eso hablamos también, del beneficio grupal de la participación de nuevas generaciones, de la capacitación a niños y niñas, y a seguir avanzando [G1S3].

De esta manera se producen cambios en el entorno y en ellas mismas. Las transformaciones que se generan colocan en un lugar distinto a las personas participantes y a la comunidad de manera que sus posibilidades en el mundo también cambian; desde mi parecer, se amplían.

Esas transformaciones en las posibilidades de las personas participantes generan nuevas opciones en su desarrollo personal: cambian sus formas de entender la vida, cambian los lugares en los que pueden pararse o desde los que se pueden conectar virtualmente. Cambian también sus posibilidades de acción; lo que antes no podían hacer ahora lo hacen o aquello que antes hacían, lo han dejado de hacer. Ellas son conscientes de las emociones que les provocan los logros obtenidos, los esfuerzos, las acciones fallidas, entre otras. Además, la organización favorece que las mujeres se relacionen con otras personas, en cambio, ellas saben que estando fuera de la organización tal vez las relaciones sociales son más escasas.

4.1.4. Comunidad y acción socioeducativa

Las mujeres nahuas organizadas son originarias de distintas comunidades del municipio de Cuetzalan donde han crecido desde la infancia. Ellas conocen las dinámicas comunitarias del pueblo Náhuatl como la toma de decisiones en asambleas, la participación en proyectos, el trabajo comunitario, la organización de fiestas comunitarias y la participación en fiestas familiares donde todos aportan. Ellas se trasladan de sus comunidades a la sede de la organización que es la cabecera municipal de Cuetzalan.

Las mujeres participantes de esta investigación no sólo son parte de una comunidad de origen, sino que se trasladan a la cabecera municipal para construir una comunidad al interior de una organización. En esa nueva comunidad formada deliberadamente desarrollan proyectos que desembocan en transformaciones sociales y producen aprendizajes en las mujeres participantes como también en personas de otras comunidades. En algunos casos, las participantes se han dado cuenta por sí mismas de tales conocimientos adquiridos. En otros, ha sido en las sesiones de trabajo de campo en las que se han podido percibir de sus aprendizajes.

La organización *Masehual Sihuamej* busca ser reconocida como organización, pero también como productora de artesanías. Para lograrlo, durante la pandemia por SARS-COV2, buscan estrategias en línea para darse a conocer. Una de ellas es publicar videos en la plataforma de *Tiktok*. Ellas mismas graban los videos en los que muestran los procesos de elaboración y las artesanías terminadas. Esto ha sido nuevo para ellas, una forma distinta de mostrar y vender el fruto de su trabajo. Hacerlo de esta manera permite a las personas saber que *Masehual Sihuamej* lleva todo el proceso de trabajo, desde la organización, elaboración, administración, promoción, ejecución, evaluación de los procesos.

... lo que tratamos es que las mismas compañeras muestran su producto, porque entonces eso damos pie a que la gente que nos ve sepa que nosotras somos las productoras, que no pase como aquellas empresas que compran y revenden. Sino que nosotras queremos hasta luego ahí nos sacamos nuestro video en Tiktok para decir hablar sobre los procesos, o sea que nos hemos atrevido a utilizar estas otras herramientas para que la gente vea que nosotras mismas administramos esa página y que nosotras mismas somos las que creamos de todas esas tan maravillosas artesanías. Entonces, eso es como puede ser la diferencia. (G1S4).

Masehual Sihuamej se ha enfrentado a diversas situaciones a lo largo de su trayectoria. Frente a ellas ha buscado opciones para superarlas; entre las opciones la innovación ha jugado un papel relevante. Ha sido necesario adoptar y aplicar a la vida diaria de la organización nuevas estrategias, procedimientos y herramientas. Han aprendido a llevar la contabilidad de una empresa, a administrar, a coordinar un equipo de más de 100 socias, a comunicar su trabajo frente a auditórios de más de 900 personas, a elaborar proyectos y gestionarlos, a utilizar computadores, teléfonos, fax; a navegar por internet y crear contenidos para redes sociales, entre muchas cosas más. Las mujeres de *Masehual Sihuamej* han superado situaciones de dificultad obteniendo así nuevos aprendizajes.

4.1.5. Logros de mujeres indígenas al organizarse

Considerar algo como un logro es contextual, depende del lugar, de las personas, del tiempo en el que se implementen. Uno de los logros de *Masehual Sihuamej* es la generación de acuerdos con los esposos, con los hijos, con las autoridades y con las comunidades.

Para poder participar de las *actividades* de la organización, las mujeres generaron el primer acuerdo con sus esposos. El contexto de estas mujeres es patriarcal y machista por lo que, culturalmente, ellas *no tienen en facto derecho a salir de casa y hacer actividades fuera de ella*, aunque la constitución política mexicana diga lo contrario. Ellas hablaron con el esposo, haciendo ver los beneficios que pudiera traer el hecho de participar elaborando artesanías, llevarlas a la sede de la organización, asistiendo a las reuniones, a las capacitaciones y mostrando la manera en que la familia mejora su alimentación o su vivienda, entre otras, con el fruto de su trabajo organizado.

... va mejorando nuestra forma de vivir, porque si antes vivíamos con muchas más limitaciones económicas, gracias al trabajo que hemos ido desarrollando todas las compañeras hemos ido mejorando nuestras viviendas, hemos ido viendo la vida de otra manera, y pues también creo que eso es lo más importante [...] también es una formación importante que hemos tenido en la organización, entonces, nos ayuda mucho otras posibilidades que no tendríamos si no estuviéramos aquí. (G1S10).

Han sido diversos encuentros con autoridades, reuniones, marchas, estaciones de vigilancia, asambleas, donde participan pública y políticamente las mujeres organizadas de *Masehual Sihuamej*. Con su participación y al lado de otras organizaciones han conseguido mantener resistencia y detener megaproyectos que no quieren para su territorio porque dañan su forma de vida; como lo es la minería a cielo abierto, una subestación eléctrica y la instalación de un Walmart en el territorio, entre otras. Para ello suman fuerzas con otras organizaciones, comunidades, pueblos y municipios. Todo esto es considerado por ellas como un logro.

.... Masehual Sihuamej es una muestra de que sí es posible y que se pueden tener logros, se pueden tener éxitos, se puede lograr mucho organizándose, desde [...] la fuerza que adquieren las mujeres [...] y de cómo se pueden incluso luchar contra megaproyectos a partir de estar organizadas y que de manera individual no hacemos nada frente a un megaproyecto [...] pero en organización, unidas, si se puede hacer algo, [...] si se escucha la voz. (G1S8).

Otro logro que ellas mencionan es haber obtenido el reconocimiento por el trabajo que realizan. Su trabajo es valorado por sus familias, las comunidades a las que pertenecen, algunas instituciones con las que tienen relación, algunas universidades en las que han participado y algunas entidades gubernamentales. Se les reconoce por ser una organización de mujeres indígenas que participan activamente en la comunidad como líderes de comités municipales y líderes de una red de organizaciones regionales. Se les reconoce también como autoridades tradicionales al ser mayordomas, y por haber participado como candidatas a presidentas municipales. Algunas universidades y escuelas valoran la trayectoria y les invitan a compartir su experiencia a través de charlas, conferencias, y talleres.

Que su trabajo sirva para la elaboración de tesis doctorales, de maestría y de licenciatura es parte del reconocimiento que ellas ven que la sociedad les otorga; pues ven su trayectoria como algo importante. De la misma manera, algunas organizaciones se acercan a consultarles y pedirles acompañamiento para aprender a organizarse o desarrollar proyectos. Algunos medios de comunicación se acercan a hacer entrevistas para la radio o televisión; mientras que otros medios digitales buscan comunicación con ellas para grabar videos que se suben a la red y dan a conocer a *Masehual Sihuamej*. Desde el desarrollo de una investigación universitaria se escribió la historia de esta organización en un libro y este ayuda a dar a conocer la organización en ciertos sectores.

El trabajo desarrollado por *Masehual Sihuamej* ha impactado en el reconocimiento que la sociedad les otorga no sólo como organización sino como pueblo indígena. El renombre social obedece a sus acciones implementadas, puesto que confieren prestigio a la organización, al pueblo náhuatl y a los pueblos originarios en general. Se les reconoce por el trabajo realizado, sus logros, la valoración que les adjudican algunas instituciones gubernamentales, educativas y universitarias. También por la defensoría de los derechos de las mujeres indígenas, la defensa del territorio, de la lengua náhuatl y la propia cultura.

...lograr el reconocimiento de nuestro pueblo indígena, de nuestros pueblos y también el reconocimiento como mujeres, el que estamos aquí día a día, haciendo con nuestro esfuerzo por mejorar las cosas en nuestro lugar donde estamos, pero, que esto tenga un impacto en otras mujeres. (G1S7).

Las personas que no están familiarizadas con procesos comunitarios, colectivos y colaborativos conciben la experiencia de *Masehual Sihuamej* como algo increíble. Una contraposición al trabajo de esta organización puede responder a dinámicas de individualidad, competencia, economía no solidaria, acaparamiento de bienes, políticas expansionistas, entre otras. La postura de *Masehual Sihuamej* puede, desde la contraposición, ser vista como una utopía; es decir se piensa desde la dificultad de constituir una organización comunitaria y desarrollar actividades de economía solidaria.

...hemos tenido algunos logros es gracias a que somos parte de un colectivo, que vemos por ejemplo la economía como algo solidario es una economía solidaria una economía social y entonces esto hace que esté, tengamos esa apertura de que todas nos beneficiemos. entonces, creo que eso es, muy valioso dentro de nuestra organización de mujeres, [G1S3]

Los logros de *Masehual Sihuamej* hace que ellas sean respetadas y valoradas por la sociedad, pues van abriendo camino para otras mujeres y para otras organizaciones. Las nuevas generaciones tienen un referente de mujeres indígenas, que, gracias a la organización, tienen diferentes posibilidades de acción.

Masehual Sihuamej hoy es una organización visible a nivel comunitario, municipal, regional, nacional e internacional. Pertenece a una red de organizaciones, son reconocidas por instancias gubernamentales a nivel federal y han sido invitadas a presentar sus proyecto en ellas. A nivel regional son un referente.

Otro de los logros es avanzar en la soberanía alimentaria: la cría de gallinas de postura, el cultivo de hortalizas, la crianza de guajolotes, la siembra de maíz, frijol, calabaza, chile entre

otras. Con estas acciones ellas pueden avanzar en la toma de decisiones sobre cómo alimentarse sin depender de empresas transnacionales que intentan monopolizar y controlar las semillas.

Por otro lado, la sociedad reconoce en ellas la experiencia, la trayectoria, el conocimiento y el saber organizarse. Se les reconoce como mujeres indígenas organizadas capaces de dirigir el destino de su organización. También porque han desarrollado autonomía y no dependen al 100% de alguna institución, sino que pueden operar a partir de las utilidades de sus proyectos y así reflexionar para la toma de decisiones que ellas consideran adecuadas.

... que podamos decidir el destino de nuestra organización, porque si estamos dependiendo siempre de ayudas, pues no vamos a sentirnos ni libres ni tener esa autonomía que debemos tener como organización y como organización de mujeres que somos (G1S9).

Uno de los logros más relevantes que obtienen las mujeres al organizarse es el desarrollo de autonomía. Para llegar a ella han tenido que poner en práctica la resistencia, fomentar la soberanía alimentaria, aceptar el reconocimiento de otros y reconocerse a sí mismas. El camino a la autonomía ha implicado valorar y hacer valorar el papel que ellas performan en la sociedad; asimismo, darse cuenta del lugar en el que se encuentran en el acercamiento sus objetivos y metas. Sus tareas como organización, y los objetivos a los que se acercan cada vez, son la economía solidaria, el diálogo con distintos agentes comunitarios, la comunicación familiar así como la concientización de la importancia de su participación como mujeres nahuas en la sociedad.

4.1.6. La palabra da fuerza a la organización

La palabra tiene un valor relevante en las comunidades indígenas de México. La narración oral ha sido un medio a través del cual muchas comunidades de pueblos originarios han guardado sus conocimientos y sabiduría. Los relatos, leyendas, cuentos, historias guardan saberes que pasan de generación en generación.

Sin embargo, la dinámica en las relaciones de género en el pueblo nahua de Cuetzalan limita el uso de la palabra a las mujeres de los años 80's en los ámbitos públicos. El machismo que aún se vive en las sociedades mexicanas y en muchas comunidades indígenas, en concreto en las comunidades de Cuetzalan Puebla, limita a las mujeres de opinar, decidir, a que se tome en cuenta su palabra en situaciones públicas. En estos contextos, ellas se mantienen calladas quedando los espacios domésticos para ellas, la cocina por ejemplo. Las generaciones van cambiando la realidad de las mujeres conforme pasan los años. Las escuelas hacen su aportación en las nuevas generaciones, aunque también hay machismo en su interior. *Masehual Sihuamej* también aporta desde la sociedad civil.

... antes nosotras, como mujeres, teníamos miedo para hablar: también teníamos, este, no queríamos salir para ir a una ciudad a vender nuestras artesanías, y ahora pues este ya vamos aprendiendo también aquí [...] ya nos dejamos platicar, salimos a vender nuestras artesanías, porque yo cuando empecé a las salidas yo tenía miedo para salir a la ciudad ahora pues ya puedo ir sola ya participar a un evento, a ir con otras organizaciones entonces ahí una ventaja también como organización (G1S2).

El aporte de *Masehual Sihuamej* a la posibilidad de las mujeres de decir su palabra. Esta posibilidad parte del voto en las asambleas, de sus opiniones en los talleres, de las conferencias que imparten, en las charlas y entrevistas que dan. En la participación pública en marchas, plantones, huelgas, protestas. También al salir de las comunidades e ir a las ciudades a ofrecer sus productos, en los sitios de venta de sus artesanías, en el intercambio de servicios en el hotel, entre otros. También al presidir grupos empresariales turísticos y planes de ordenamiento territorial en el municipio de Cuetzalan.

... sentir como organización porque ahí estamos participando, ahí este estamos tomando la fuerza, ahí hace, y este, para fortalecer las comunidades, y también como mujeres. (G1S10)

Las oportunidades que *Masehual Sihuamej* da a las mujeres de decir su palabra fortalece a las mujeres, a las organizaciones y a las comunidades. Las mujeres se ven fortalecidas a partir de estas prácticas, ellas afirman que estar organizadas les da fuerza, que la organización ha sido su escuela. La organización forma a las mujeres y las ayuda a empoderarse, esto hace que la organización también se fortalezca al tiempo que los efectos favorecen a las comunidades en general. De esta manera, *Masehual Sihuamej* puede ser una organización de mujeres indígenas fortalecidas que dicen su palabra.

Estar juntas va dando fuerza, el estar juntas va dando compañía, va generando compañía. y creo que, para las mujeres, para las mujeres organizadas... sentirse parte de una organización, va es lo que le da fuerza, el sentirse parte de una organización es lo que da fuerza, lo que da la posibilidad de que tengan logros. (G1S10)

El empoderamiento de las mujeres puede observarse al ser parte de un grupo y al ser parte de una organización. En grupo, las mujeres se empoderan a sí mismas y buscan ayudar a otras mujeres a que igualmente se empoderen por sí mismas. Son diversos los espacios que *Masehual Sihuamej* crea y a los que tiene acceso desde la organización. Ellas mismas argumentan sobre su acceso a espacios de toma de decisiones a nivel municipal o regional: sabemos que sin la organización podría no ser posible llegar a lo que han llegado, o que tal vez sí, pero les sería más difícil. La organización abre oportunidades.

4.1.7. Aprendizajes de mujeres nahuas al organizarse

La organización comunitaria surgió a raíz de enfrentarse a problemas como la pobreza, la malnutrición de los hijos, el deterioro de la salud; al ver que sus prendas y artesanías se podían vender y con ello solucionar, en parte, estas dificultades, intentaron hacerlo de manera sistemática. Sin embargo, veían que la competencia era dura y que había empresarios que obtenían mejores ganancias. Optaron por unir fuerzas, acopiar las artesanías en un solo lugar, pagar juntas el alquiler de un local que servía de tienda. Esta experiencia se fue transformando con los años y ha dejado un sinfín de aprendizajes. Hoy en día, la organización es vista como una escuela para ellas. La solución de algunos problemas da origen a *Masehual Sihuamej* y se ha convertido en la escuela de las socias. En ella han logrado cultivar bienestar, empoderamiento, colaboración llegando a ser ellas un referente nacional de organización de mujeres indígenas. Particularmente han aprendido en los últimos años el uso de tecnología como computadora y celular pero específicamente estos aparatos conectados a internet. Así

han podido virtualizar sus productos, ventas, entrevistas, conferencias y la administración de sus proyectos entre otras.

La organización ha permitido que las mujeres puedan hablar y emitir opiniones, así como tomar decisiones. También ha logrado abonar de escenarios geográficos como salir a la ciudad a gestionar sus proyectos que son también considerados empresas. Han aprendido a administrar sus empresas, a diseñar sus productos y a producir.

Espacios formativos

Los aprendizajes se han desarrollado a partir de la participación de las mujeres a lo largo de todo el proceso que implica la implementación de proyectos. Haber sido ellas mismas quienes diseñaron el proyecto a partir de sus necesidades y que lo ejecutaran hace que ellas sientan que tienen un lugar ahí; genera un sentido de pertenencia y de corresponsabilidad.

Pues, a mí me hace sentir importante, porque ya lo hemos dicho en muchas ocasiones, en la escuela, en la organización hemos aprendido muchas cosas que no tuvimos oportunidad de aprender en la escuela, porque no pudimos seguir estudiando [...] también es una formación importante que hemos tenido en la organización, entonces, nos ayuda mucho, otras posibilidades que no tendríamos si no estuviéramos aquí. [G1S10]

La organización comunitaria ha ofrecido a las participantes espacios formativos. Estos espacios formativos abren posibilidades a las mujeres de ser, estar y actuar en el mundo. Reconocen que los aprendizajes los pueden adquirir participando en una organización o no, pero que es distinto y valoran que de manera organizada se potencian las posibilidades de aprendizaje.

La participación en los proyectos y en la organización genera cierto bienestar integral a las mujeres participantes. En la organización se valora la posibilidad de vivir y manifestar sus emociones como la alegría; y son conscientes de cómo la alegría puede impactar en su salud física, y en el área espiritual.

...nos hace bien porque el estar alegres pues también nos da pues de alguna manera salud, hace que nos sintamos bien, físicamente, emocionalmente, espiritualmente y entonces es pues es para nosotras bueno tener esos espacios donde como mujeres nos sentimos en confianza de hacer lo que queremos hacer. [S2G1]

Para cuidar de su bienestar integral, las mujeres construyen un sitio de encuentro con otras mujeres. En estos espacios construyen relaciones de confianza para poder decir y hacer aquello que desean. Un elemento esencial para el desarrollo del bienestar integral son las relaciones de confianza que establecen entre ellas.

...nos hace sentir muy bien qué pues la gente diga eso, que la gente nos diga, pues, este, quisimos venir para aprender con ustedes y pues es gente que no conocemos pero que sabemos que tienen el interés de emprender un proyecto, una actividad pues nos da gusto que pueda ser así. (G1S9)

A través de las interacciones la organización aprende de sí misma, pero también enseña a las personas que se acercan a entrevistarlas, a escucharlas en alguna conferencia. Aprenden de su propia experiencia, aprenden en el encuentro con el otro a la vez que enseñan a otras personas desde su trayectoria.

Uso de la tecnología digital

Es relevante para las mujeres el aprendizaje del uso de la tecnología digital en la organización pues les ha permitido el uso de computadora o el móvil para poder vender sus productos y servicios. En ellas hacen uso de plataformas digitales para dar y escuchar videoconferencias, usan Facebook para compartir sus actividades, eventos que organizan y productos artesanales. Usan Tiktok para estar en contacto con sus clientes, mostrar los procesos de elaboración de artesanías, modelar las artesanías y sobre todo para que las personas vean que son ellas mismas las productoras de tales artículos. Para trámites con instancias gubernamentales y otras instituciones utilizan el correo electrónico.

...las tecnologías, páginas, que nos van (...) cuando nos hablan por este, por computadora, que estemos hablando por video, se va aprendiendo todo a la práctica también, y este, también pues hemos aprendido sobre las artesanías que se sacan fotografías y se suben por Face, y ahí pues también la gente quienes le interesa pues nos manda bueno, nos contesta me gusta este foto, y esta blusa, entonces nos pueden mandar la fotografía cuanto precio cuesta, nos manda por el correo y entonces este, pues sí, pues vamos aprendiendo. [G1S6]

Se identifica la presencia de una enseñanza mutua. Las mujeres de la organización enseñan a las y los estudiantes la forma en la que desarrollan sus proyectos. Estos/as estudiantes pueden ser tesistas o prestadores/as de servicio social que pasan una temporada con la organización. Ahí los estudiantes aprenden de ellas, pero también les enseñan, por ejemplo, a utilizar tecnologías digitales; igualmente en las charlas comparten información desde la experiencia y desde la academia.

A manejar las máquinas todo eso, a entonces, pues aquí los muchachos de los prestadores de servicio que nos han enseñado, entonces, ahí vamos este, practicando y vamos aprendiendo uno. Si hay, antes pues ya si estaría mi casita yo creo no hubiera aprendido ni a manejar la computadora, pero eso es por parte de la organización pues ahí he aprendido muchas cosas. [G1S6]

Las mujeres de esta organización aprenden desde relaciones educativas no formales. El encuentro, el diálogo y la práctica promueven aprendizajes en todas las personas intervenientes.

Virtualización

Los aprendizajes a partir de las relaciones sociales que establecen permiten a las mujeres de *Masehual Sihuamej* a virtualizar sus productos y a visualizar sus encuentros con otras personas. Ellas consideran que la virtualización permite tener un mayor impacto en la sociedad, puesto que puede llegar el producto, el servicio o la información de la organización a más personas. Las formas de trabajo cambian conforme avanza el tiempo y en este

momento de la historia humana corresponde a la digitalización de las relaciones y ellas lo aprenden.

la virtualización de [...] las artesanías y de las participaciones y eso que hace que puede ser que llegue a más personas, va abriendo nuevos caminos, que a lo mejor no son los mismos a lo que nosotros estábamos acostumbrados [G1S3]

De esta manera se detonan procesos de enseñanza y aprendizaje en la interacción de las tareas tanto del proyecto como de investigación académica. Algunas veces reciben estudiantes para intervenir en actividades concretas del área biológica, comunicación, ingeniería, gastronomía, entre muchas otras áreas de conocimiento.

por ejemplo, esta tecnología que estamos conversando pues vamos aprendiendo como a ti, como vamos sacando algunas, como estamos siendo como una capacitación. A ti también nos capacitamos y nosotras te capacitamos. Entonces vamos aprendiendo los dos, y ahí pues, parte de la organización vamos platicando... así. [G1S6]

Reconocen que ser parte de la organización les brinda ciertas oportunidades de aprendizaje y desarrollo que no tendrían fuera de ella. O al menos no de la misma manera. Porque si bien reconocen que también hay caminos de bienestar sin estar organizadas, los caminos son distintos en intensidad y velocidad.

... que tengamos este proceso formativo y que es continuo es necesario para que no nos quedemos ahí estancadas, o nos quedemos ya con lo que tenemos, sino que seguir buscando cosas nuevas seguir aprendiendo cosas nuevas, seguirlas transmitiendo también. (G1S9)

En *Masehual Sihuamej* se comprende que los procesos formativos son constantes y también que ellas son formadoras de nuevas generaciones. Es decir, un aprendizaje a lo largo de la vida y un reconocimiento de su capacidad para enseñar y formar a otras personas. Con estos entendimientos de sí mismas, ellas consideran que cuentan con fortaleza.

Fuerza

Para ellas la organización significa fuerza. Esta fuerza también la han aprendido en *Masehual Sihuamej* con la práctica de la unidad. Actuar en colectividad es una muestra de la fuerza de las mujeres indígenas.

... cuando decimos mujeres fuertes tiene que ver con la fortaleza entre todas, no solamente como en esfuerzo físico sino como un esfuerzo colectivo, entonces, creo que eso puede ser para mi, eso puede ser lo de mujeres indígenas que tienen fuerza. La fuerza de las mujeres se obtiene de la colectividad, del actuar en colectivo (G1S8).

Esta fuerza la ponen en práctica desde el actuar como organización, pero también cuando actúan como organizaciones de segundo nivel, es decir, como organización de organizaciones. Cuando con otros colectivos generan campañas en beneficio de objetivos comunes.

Empoderamiento

Ser parte de una organización brinda nuevas posibilidades a las mujeres integrantes de la misma; por ejemplo, la de hablar y salir a la ciudad. En las comunidades indígenas de los años 70's, no era fácil ver a mujeres hablar en público. Poco a poco las cosas van cambiando, sobre todo cuando las mujeres se involucran en alguna de las organizaciones comunitarias de la región.

ya nos dejamos platicar, salimos a vender nuestras artesanías, porque yo cuando empecé a las salidas yo tenía miedo para salir a la ciudad ahora pues ya puedo ir sola ya participar a un evento [G1S2]

De la misma manera, conocer la ciudad ha sido un logro para las mujeres indígenas. En los años 70's y hasta la actualidad muchas mujeres migran para trabajar en las ciudades. Lo no común ha sido ver a una mujer indígena que vive en su comunidad de origen, que emprende para mejorar su calidad de vida en su comunidad de origen y que acude a las ciudades a gestionar asuntos referentes a su emprendimiento.

4.1.8. La organización como escuela

Las experiencias que se generan y los aprendizajes van fortaleciendo a las mujeres. También van generando una escuela a la que llaman *la Escuela de Masehual*. No se trata de una institución educativa sino de la formación de mujeres en el arte de trabajar organizadamente para el bien común.

...estos aprendizajes que hemos tenido como nuestra escuela Masehual Sihuamej, también nos va empoderando. la fortaleza entre todas, no solamente como en esfuerzo físico sino como un esfuerzo colectivo, entonces, creo que eso puede ser para mí, eso puede ser lo de mujeres indígenas que tienen fuerza. La fuerza de las mujeres se obtiene de la colectividad, del actuar en colectivo. [G1S3]

En *Masehual Sihuamej* las mujeres aprenden cada día y perciben esta experiencia como una forma de empoderamiento. A manera de agradecimiento por esos aprendizajes, las mujeres se comprometen con la organización a seguir trabajando en ella para poder ofrecer los aprendizajes a las nuevas generaciones.

...para mí la organización sigue siendo una escuela en la que todos los días aprendemos algo, que nos va dando fortaleza, nos va empoderando, y nos va este, haciendo que sigamos teniendo el compromiso con el grupo [G1S3]

La organización es vista como un espacio en que todas y todos pueden aprender. Las mujeres aprenden en la convivencia con estudiantes universitarios de la misma manera en que las y los estudiantes aprenden de las experiencias de las mujeres. Otros aprendizajes son desarrollados en la interacción con los visitantes que llegan a conocer los proyectos de las mujeres. Es importante decir que estas interacciones generadoras de aprendizajes no son las únicas que se establecen, las mencionadas cumplen como ejemplificaciones.

Por otro lado, los beneficios de los proyectos no son solamente económicos, muchos otros están relacionados con el desarrollo humano; entre ellos, los aprendizajes. Cuando las y los

estudiantes vuelven a sus instituciones educativas llevan consigo reflexiones del trabajo comunitario que generan interés por conocer de primera mano la experiencia y así es como llegan otras personas a conocer a *Masehual Sihuamej*.

...la gente que va conociendo la organización, vienen y se quedan aquí con nosotras, les damos hospedaje, toman los alimentos o algún otro servicio, como el temazcal, el masaje, las limpias, los recorridos, y ahorita que también tuvimos un taller sobre sendero interpretativo, tuvimos un taller sobre biofertilizantes, nos habían dicho que se iba a hacer entonces ya se hizo ese taller y tuvimos un taller de reforestación de jonote. [G1S6]

Las mujeres dan a conocer su organización y los proyectos que desarrollan en ella. De esta manera muestran su cultura comunitaria y su cultura organizacional. Las mujeres dan a conocer el hotel a sus visitantes, explican los servicios y los símbolos culturales que se encuentran en él. Asimismo muestran las artesanías que ellas mismas elaboran, la gastronomía local, el proyecto de convivencia con las socias en sus propias casas llamado *Tejiendo nuestras vidas*, y los servicios de medicina tradicional. En estos espacios las mujeres de *Masehual Sihuamej* pueden enseñar aquello que ellas saben.

...viene a Cuetzalan, quieren conocer a la Masehual, toman nuestros servicios, compran nuestras productos, entonces, eso nos fortalece, además de que van conociendo más de cómo estamos trabajando, cómo nos organizamos, que es lo que hacemos, eso para ellos, (...) y.. y para nosotras pues es bueno que lo sepan, de nuestra (...) es diferente a como la ven otros empresarios particulares, nosotros lo vemos como parte de algo integral, o sea que al economía debe ser tomado en cuenta la cultura, tomando en cuenta el medio ambiente y tomando en cuenta lo social y es la forma en la que nosotras trabajamos. Creo que eso se van dando cuenta las personas que nos conocen y yo creo que es importante porque estamos dando a conocer una visión diferente. [G1S6]

Ellas han aprendido y enseñan temas para el cuidado del medio ambiente y para el cuidado de las comunidades como los biofertilizantes y la economía social. Han sido los años de trabajo y la relación con profesionales, investigadores/as, estudiantes y personas de la comunidad lo que ha hecho que *Masehual Sihuamej* trabaje estos temas.

Otro tema que han trabajado como organización son los derechos humanos y en específico los derechos de las mujeres; así mismo los derechos culturales y lingüísticos. Después de estudiarlos y aprenderlos corresponde aplicar lo aprendido en casa; es decir, poner en práctica.

... ir conociendo nuestros derechos no para decir soy más que mi marido, soy más que los hombres, tomar revancha porque alguna vez hayan actuado de otra manera, sino que eso nos servía para dialogar, para repartir las tareas en la casa, y para si, tener el valor de decir oyes, mi hija también tiene derecho a estudiar y queremos que tu estés de acuerdo de que así sea. Entonces, creo que todo esto que nos ha enseñado la organización, yo siempre digo que la organización ha sido nuestra principal escuela, porque en ella hemos aprendido muchas cosas, que no tuvimos la oportunidad de aprender en la escuela porque solo estudiamos pues pocos grados en

ella, pero que este, en esta escuela de la organización pues hemos aprendido mucho y este, pues creo que eso, el desde el principio fuimos aprendiendo que teníamos que compartir. [G1S4]

Las mujeres participantes toman una postura de conciliación; no de venganza o de superioridad. La postura también es de negociación de manera que busca que el otro esté de acuerdo. No se nota una voz de imposición. En una escuela, las mujeres de la *Masehual Sihuamej* hubieran estudiado un currículum estandarizado; en la organización han aprendido lo que ellas han visto como una necesidad para el buen vivir.

Masehual Sihuamej es consciente de que los aprendizajes que ellas van desarrollando no son propiedad de una persona o de la organización, sino que es algo compartido, con otras personas o con su comunidad. Parecieran hablar de un aprendizaje social. Esta actitud es comunitaria propia de los nahuas de Cuetzalan.

Además de que yo siento que también desde la infancia, si me voy más atrás recuerdo como nuestros padres nos educaron diciéndonos pues sabes que cuando veas a alguien en la calle que necesita y tienes una moneda, dale, compártele, y en la escuela, pues apoyarnos, este, no dejar que a las niñas las maltrataran los niños que eran más grandes, se quería aprovechar, entonces, pues creo que la en la familia también aprendemos valores, aprendemos este, como debemos de compartir y eh, pues mi mamá nos decía, aunque sea un vaso de agua, hay que darle a la persona que viene a vender sus productos, porque a veces no tienen tiempo de tomar un cafecito, o un trago de agua, pues hay que compartirles, entonces, este, desde ahí, creo que fuimos aprendiendo a compartir y pues lo seguimos haciendo, en lo posible. [G1S4]

En ocasiones, a las mujeres de las organizaciones se les admira la forma comunitaria en la que trabajan. Sin embargo, ellas mismas dicen que es la forma natural con la que se relacionan en su comunidad. Ellas no hacen algún tipo de esfuerzo, sino que simplemente, son y actúan de la manera en que cotidianamente lo hacen en sus comunidades de origen.

Apoyo mutuo y compartir son actitudes de *Masehual Sihuamej* quienes comprenden que todo lo construido por ellas es para las nuevas generaciones y es para el resto de la comunidad. El trabajo personal realizado lo hacen para beneficio de la organización, de las comunidades y de la sociedad. Para ello el apoyo mutuo es determinante pues desde esta dinámica las mujeres desempeñan roles diversos; por ejemplo, las mujeres participantes se consideran administradoras del hotel *Taselotzin* y es la tarea que la organización les encargó.

Masehual Sihuamej pretende que las compañeras socias generen conciencia en sí mismas en tanto mujeres indígenas y en tanto organización. Ellas conectan la concientización con la transformación. Primero invitan a conocer el valor propio y después a conocer el valor de su lucha organizada.

... las compañeras somos más fuertes, que sabemos el valor que tiene la organización, el valor que tenemos nosotras como personas, que sabemos que nuestra lucha es algo justo, algo que queremos ir cambiando y generando un cambio en la sociedad, y también que pues, esta organización nos ha hecho ser fuertes, (...) teniendo un plan de vida que nosotros queremos y merecemos, [G1S7]

Las mujeres en la organización se fortalecen individualmente al tiempo que lo hacen comunitariamente. Ellas consideran que el objetivo de su organización es justo y que el trabajo cotidiano genera transformaciones que las acercan a las metas y los objetivos que ellas mismas se proponen.

Las mujeres valoran su historia de organización; reconocen que su trayectoria es una de sus fortalezas. En ella se dan cuenta de las posibilidades que han generado, igualmente de cómo otros sectores de la sociedad se percatan de ello y quieren conocer su trayectoria además de sus aprendizajes.

... no ha sido en vano todo lo que hemos hecho todos nuestros esfuerzos sino que este, el hecho de seguir aquí después de 36 años yo creo que ya habla de que si podemos, de que si se pueden hacer cosas, estando en la organización y de qué pues, de alguna manera somos un referente a nivel nacional, porque en varios eventos nos buscan, nos llaman, nos piden que participemos, y quieren saber siempre de nuestra experiencia y como dices, no solamente en eventos nacionales sino también en eventos donde ha habido audiencia de otros países, y pues, yo creo que si vamos, eso nos da más ánimo de continuar en este trabajo [G1S7]

Masehual Sihuamej permite que las mujeres aprendan a ser un colectivo, a actuar en comunidad, a reforzar un compromiso con el grupo. Se considera que este proceso ocurre simultáneamente. Los aprendizajes consolidan el grupo y la consolidación de grupo genera aprendizajes.

Los aprendizajes generados son diversos. Cuando las mujeres se refieren a ser parte de una comunidad hacen referencia a ser originarias de una comunidad indígena en la que los conocimientos y posibilidades son unos mientras que la parte occidentalizada del municipio ofrece otras posibilidades como la dirección de una empresa.

Soy en una comunidad y no sabía cómo llevar una empresa entonces ahí fui aprendiendo todo eso, poco fuimos buscando un contador de nuevo y el también me empezó a llevar a la ciudad de Puebla para este, ver los problemas que tenía el problema del hotel y ahí fue aprendiendo todo eso, [G1S3]

El tiempo que llevan trabajando en la organización les ha permitido diseñar y rediseñar sus productos artesanales. Si bien el trabajo artesanal funciona como un resguardo de procedimientos y técnicas ancestrales también buscan integrar la innovación en los productos.

que las compañeras vayan mejorando la, producción de su artesanía, bueno, nuevos diseños, y que aprendan a confeccionar ellas mismas las prendas que hacen, [G1S4]

Se destaca la búsqueda de que las mujeres puedan ser ellas mismas quienes innoven y por tanto lleven todo el proceso; no una parte del proceso. En el mismo municipio desde otras empresas se compran partes de un producto y son otras personas las que innovan. *Masehual Sihuamej* busca que el proceso completo se lleve a cabo por las mismas socias.

La trayectoria de *Masehual Sihuamej* brinda conciencia a las mujeres de ser un referente frente a otras organizaciones y frente a la comunidad en general. El reconocimiento es un

elemento central en el trabajo de las organizaciones, y de las personas del contexto también. Hace notar la relevancia del reconocimiento que hace un otro y que le mira como persona, como ser humano o como un igual. Esta es una actitud presente en los grupos participantes en esta investigación, se infiere que obedece a la anulación por siglos de los conocimientos y experiencias de los pueblos indígenas durante los procesos de invasión, genocidio y saqueo a América Latina. Entonces, a partir de su experiencia en la organización, otras personas valoran y admirán el trabajo realizado por ellas mientras que para ellas es bastante relevante que así sea pues les anima a seguir.

saber que la gente nos toma como un referente y que se anima a hacer algo cuando ven que, si es posible, porque nosotras lo estamos haciendo. [G1S4]

En adición se mira también cómo esta *expertis* se puede poner al servicio de la comunidad, es decir, cuando otras personas se acercan a pedir apoyo en formación, orientación o guía, ellas comparten sus aprendizajes y experiencias.

podemos ayudar a otros grupos, a otras personas, y que pues eso también vale mucho para mí. [G1S4]

Y esto, como se ha dicho, tiene un impacto en el área personal pues aporta a la configuración de las identidades personales. El trayecto recorrido ha permitido a las mujeres de *Masehual Sihuamej* a valorar a todas las personas por igual en tanto seres humanos. Así como otros les valoran y reconocen, ellas también valoran y reconocen a las integrantes de la organización. En esta relación surge el principio de la equidad y justicia.

Pues que todas las compañeras valemos igual, que no debe haber preferencias, que no debemos como, tratar mejor a unas que a otras, o que a una compañera se le dé más que a la otra, sino que equitativo es que de acuerdo a su participación por decir, de las utilidades, llevamos bueno hasta el momento en que teníamos reuniones llevábamos un control de asistencias y de acuerdo a eso, era el reparto de sus utilidades, y también, cuando han venido a solicitar un préstamo de dinero, pues tratar de apoyarlas aunque esté, ahí sí tenemos que tener cuidado que sea gente que vaya a cumplir con el pago si no se nos acaba el recurso, pero este, siempre, creo que eso de la equidad pues también lo aprendimos en el principio de la organización, que quiere decir que todas y todos tengamos las mismas oportunidades, no por ser mujer, pues que nos quedemos atrás o que nos sintamos menos, o que digamos que no tenemos la capacidad de hacer las cosas, [G1S4]

Es a partir de sus participaciones que reciben los beneficios que tienen como socias. Las participaciones se refieren a la asistencia a las asambleas, asistencia a talleres y votación en la toma de decisiones. Resulta interesante ver cómo esta organización ofrece servicios a sus socias como préstamos personales. Este servicio no suele estar presente en la mayoría del resto de empresas privadas u organizaciones comunitarias. En temas como los préstamos refieren ser cuidadosas a quien elegir como candidata a él, pero aun así parten de la equidad y la justicia.

La participación resulta muy importante. Y se refieren a la participación en términos de asistencia a las actividades que se organizan para las socias. La participación va a permitir varias cosas, entre ellas la formación, el aprendizaje, las relaciones, la mejora, la cohesión

grupal, el involucramiento de las socias en la dirección de su propia organización. La participación en estos términos, comentan en la sesión de trabajo de campo, puede favorecer el desarrollo de una conexión emocional con la organización.

La participación ayuda en eso a que nos capacitemos más, a que nos capacitemos mejor, a que aprendamos más de la organización, y yo creo que así también la queremos más. Porque si la estamos viendo de lejos como que no la entendemos, pero ya cuando nos adentramos participamos, estamos comprometidas, este, pues la queremos más y, y este, vamos avanzando mejor. Entonces, esto todo nos lleva a un beneficio, colectivo y particular como lo queramos ver, comunitario porque cuando nosotras empezamos y que todavía no conocíamos la organización no nos atrevíamos a participar en un comité de la comunidad y ahora pues si se hace porque ya no tenemos miedo a un cargo ni a una responsabilidad porque sabemos que lo vamos a poder desempeñar. [G1S4]

El desarrollo del compromiso es notable. Se considera que conocer, tener experiencias en las actividades de la organización, recibir beneficios de ella hace que las personas desarrollen un compromiso, es decir, la voluntad de estar ahí en la organización porque están convencidas que les beneficia en múltiples direcciones. Por ejemplo, pueden extrapolar los aprendizajes a otras áreas de la vida comunitaria. Reconocen los beneficios de la participación que son para la organización, para la comunidad en general y para ellas de manera personal. A nivel personal brinda seguridad de que se hará un buen desempeño de las tareas comunitarias, pues ya se cuenta con experiencia en la organización, por tanto, se van perfilando como mujeres líderes incluso fuera de la organización.

Otra de las oportunidades que se desprenden de la experiencia de *Masehual Sihuamej* es el acceso a la información interna. La participación en las asambleas, reuniones, talleres y demás actividades permite a las asistentes conocer lo que pasa en torno a sí mismas en tanto grupo.

estar informadas, también es parte de esto, aunque sea la mínima reunión, pero siempre hay información relevante para ellas, ¿no? entonces, eso también hace posible que tengan más confianza en la organización, porque siempre este, pues siempre cada reunión siempre se da a conocer algo relevante que, o que tiene pues información la presidenta o alguien [G1S4]

En la cita podemos aludir a la transparencia que las administradoras, que es un comité seleccionado por ellas mismas, ponen en práctica al gestionar la información. También se puede ver que todas las reuniones pueden ser benéficas, pues pueden contener información novedosa. Uno de los beneficios que han traído los años de trabajo de *Masehual Sihuamej* es el reconocimiento del pueblo indígena [Náhuatl] y de ellas como mujeres indígenas. Es así que pareciera que han logrado destacar en ambos rubros. Vuelve a aparecer la palabra reconocimiento que al parecer el significado que ellas le otorgan se acerca a la aceptación y valoración de la cultura náhuatl por parte de la cultura mestiza de México.

el saber que nuestra lucha no, solamente la lucha pasada sino la presente, tiene un resultado como que se ha hecho visible nuestra organización, y estamos ahí como presentes en querer lograr que reconocimiento de nuestro pueblo indígena, de

nuestros pueblos y también en reconocimiento como mujeres, el que, este, estamos aquí día a día, haciendo con nuestro esfuerzo por mejorar las cosas en nuestro lugar donde estamos, pero, que esto tenga un impacto en otras mujeres, yo creo que es eso lo que buscamos, que podamos ser más cada vez las que nos organicemos, las que nos unamos, las que podamos de alguna manera juntar nuestros esfuerzos para pues que estos logros sean mayores. [G1S7]

El éxito de *Masehual Sihuamej* no queda ahí, sino que va a impactar en otras mujeres, en otras organizaciones así como en las próximas generaciones de mujeres y organizaciones. Comentan ellas, que uno de los secretos para mantener viva la organización es el mantenimiento constante de reuniones, la participación y la difusión.

pues continuar reuniéndonos, tanto en las comunidades como a nivel, este, de, como decirte? a nivel de directivas, a nivel de asamblea donde estamos todas, y este, pues, cumplir con todo lo que nos planteamos, o sea, porque si nada más lo decimos, pero no lo hacemos, pues no se va a lograr, este, tenemos que realmente todas participar, es necesario la participación de todas las compañeras y también de nosotras quienes estamos al frente, las tanto los comités como los consejos, las responsables de las áreas, pues este, cumplir nuestro papel y, ehm, continuar en esto de difundir también lo que estamos haciendo porque creo que también es importante que se sepa, por otras mujeres, por otros grupos, por otras personas, cuales van siendo nuestros logros, para que también lo puedan ellos hacer, si es que algo de lo que estamos haciendo les sueña interesante. [G1S7]

Las reuniones las realizan a distintos niveles. En ellas se generan compromisos, para mantener la credibilidad en la administración, se busca concretar y cumplir las propuestas. Otro punto que resalta es la difusión de las actividades para que otras mujeres sepan que organizarse, aprender, desarrollarse, acceder al buen vivir, es posible desde la organización.

cuando estamos dentro, eh, y vemos como los resultados, los beneficios que hay en la organización siento que podemos estar más comprometidas con la organización y ese ha sido el caso mío en particular. He pues aquí aprendido muchas cosas, (G1S8).

Conocer brinda la oportunidad de comprender o acercarse emocionalmente a un objeto o sujeto. En el caso de *Masehual Sihuamej* es probable que las mujeres al conocer a su organización, al saber las dificultades que pasan y los logros que obtienen puedan comprometerse a seguir participando. También al ver los beneficios en sí mismas, en su familia y en su casa podría fomentar el compromiso, porque es algo que viven.

4.2. *Masehual Kali o Casa de la Mujer Indígena*

Se analizan las narrativas del segundo grupo. Las palabras más reiteradas se muestran a continuación; tanto con ellas como con la experiencia obtenida en campo se construye una trama que presenta a este mismo grupo.

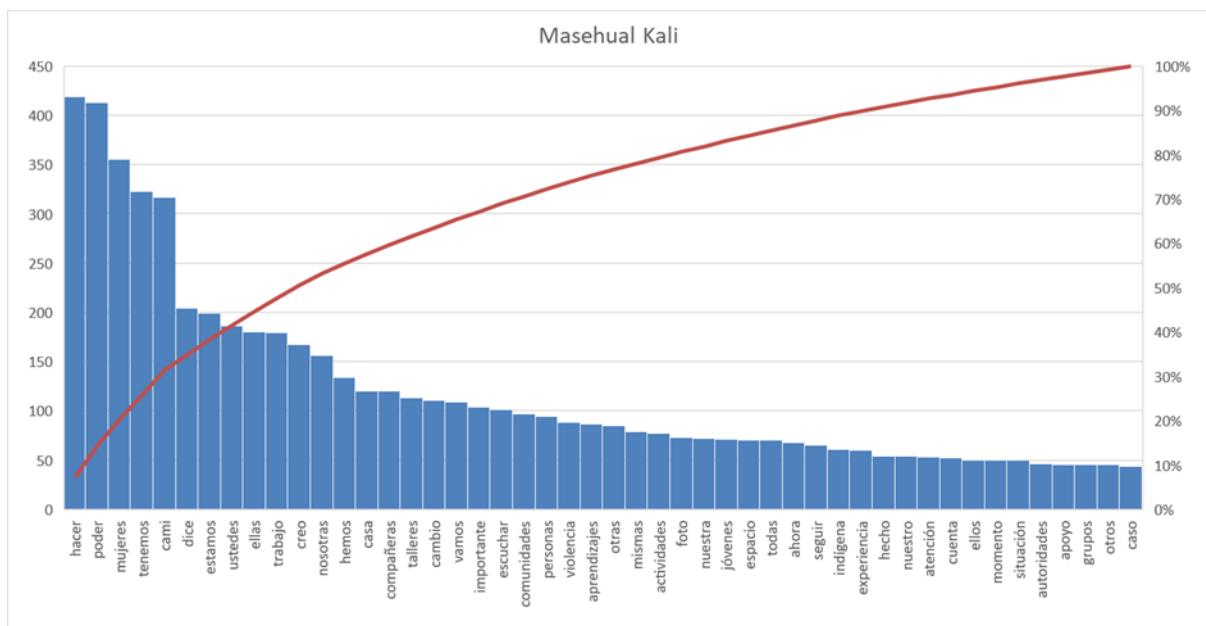


Figura 16 Frecuencia de palabras obtenidas en las sesiones de trabajo de campo con la CAMI.

Fuente: Elaboración propia

De la misma manera se elaboró un cuadro de frecuencias [Anexo L], Codificación abierta [Anexo M] para los textos producidos en las sesiones con *Masehual Kali* (Casa de la mujer indígena-CAMI). A partir de ello se entiende que *Masehual Kali* es una organización comunitaria de mujeres indígenas que trabaja por el ejercicio de los derechos de las mujeres. Físicamente se encuentran en el municipio de Cuetzalan y provienen de diversas comunidades de los alrededores. Cuentan con una historia de 16 años como organización y se desprenden de *Masehual Sihuamej*. Las acciones que llevan a cabo se sintetizan en educación comunitaria, acompañamiento psico-emocional, conciliación, apoyo jurídico y capacitación a autoridades.

Las mujeres que conforman la *Masehual Kali* trabajan cada día por sostener en operación esta Casa de la Mujer Indígena (CAMI). Ellas comprenden la importancia de tener un sitio que atienda las necesidades de algunas mujeres, hombres y de sus comunidades. La experiencia de trabajo ha permitido a las participantes ver las condiciones en que llegan muchas de las usuarias y cómo cambian a través de su paso por talleres, grupos de reflexión, acompañamiento individual, la conexión con otras mujeres que han vivido situaciones similares e incluso, llegar a liderar estas acciones en favor de otras mujeres.

Cada una de las integrantes de *Masehual Kali* tiene diversas responsabilidades y actividades, de las cuales, son conscientes de los aprendizajes que sus acciones desprenden. La región de Cuetzalan, en especial las comunidades *nahuas*, se han caracterizado por años, por una fuerte discriminación hacia la población indígena y siendo esta más contundente hacia las mujeres *nahuas*, ejemplo de ello es no poder salir de casa, no poder emitir opiniones, no poder decidir, no tener acceso a la educación, a la salud, a la propiedad, entre otras. En el año 2023, esto sigue teniendo repercusiones aún con el trabajo que organizaciones comunitarias, gobierno e instituciones educativas han desplegado en favor de los derechos de las mujeres. Organizaciones como la *Masehual Kali*, van abriendo espacios para que las mujeres vayan accediendo a una vida más digna. Las mujeres de la *Masehual Kali* son conscientes de los beneficios de las acciones que realizan, no solo por los aprendizajes que

se generan, sino por las transformaciones en la comunidad y en el empoderamiento de las mujeres.

Uno de los objetivos de la *Masehual Kali* es fomentar relaciones de buen trato entre hombres y mujeres, que se respeten los derechos de las mujeres. *Masehual Kali* tiene diversas tareas que van desde la educación comunitaria, la defensoría, la atención a mujeres que viven violencia, la prevención y el seguimiento a los casos atendidos. Buscan, entre otras cosas, relaciones de buen trato, de equidad, de respeto entre hombres y mujeres. Por ello sus acciones se implementan con hombres, especialmente con hombres jóvenes y con autoridades comunitarias con quienes realizan talleres de sensibilización, a los que yo podría llamar concientización. Parten de la idea de incidir en los hombres jóvenes, que están en formación y también en los hombres que imparten justicia en las comunidades. A través de los años han logrado ver algunos cambios en las relaciones entre hombres y mujeres dentro de sus comunidades.

A las mujeres de la *Masehual Kali* les mueve trabajar por el acceso a los derechos humanos, que en las comunidades nahuas no son una realidad en todos los casos. También les mueve trabajar por el derecho a la vida de las mujeres, puesto que México es un país con un alto grado de feminicidios. El derecho a la vida implica la posibilidad de vivir en un ambiente sano, con agua limpia, y tierras cultivables. Otro interés de *Masehual Kali* es que las mujeres puedan tomar decisiones sobre sí mismas, sobre su familia y sobre su comunidad. Además, que las mujeres que requieran atención por vivir violencia doméstica o de género puedan tener acceso a atención de calidad. Asimismo, que las comunidades y la sociedad puedan ofrecer a las mujeres espacios seguros para vivir. Estos sueños son los que llevan a *Masehual Kali* a generar acciones, a mantenerse juntas, a colaborar y a ser una organización.

Para los motivos previstos en el párrafo anterior, las mujeres se forman a sí mismas, forman a otras mujeres, a hombres, a la comunidad a través de espacios socioeducativos prácticos como lo son los talleres. En estos talleres se aprende y se enseña, se generan y comparten reflexiones, se moviliza la conciencia, se establecen relaciones y conexiones. Los talleres tienen características donde prima el diálogo, la movilización y el cambio. *Masehual Kali* tiene formación feminista, por lo que al implementarse en las comunidades se desarrollan estrategias pedagógicas feministas y rurales que buscan la transformación de las relaciones.

A través de sus proyectos ayudan a las comunidades. Del trabajo que realizan obtienen beneficios a nivel personal, pues se logra un crecimiento individual, pero no queda ahí, sino que va a un sentido más amplio. Hay beneficios familiares y comunitarios puesto que los servicios que ofrecen no se limitan a atender a sólo mujeres, o sólo mujeres indígenas, sino que a ellos pueden acceder mujeres no indígenas y también a hombres.

La *Masehual Kali* no siempre tiene los recursos necesarios para hacer sus tareas. Regularmente se encuentran gestionando proyectos ante instituciones gubernamentales, concursando para obtener recursos e implementar sus actividades, solicitando apoyos a nivel municipal, estatal, federal e internacional. Aún con estas dificultades, las mujeres de *Masehual Kali* realizan sus tareas gracias a la voluntad que tienen para implementarlas. Esta voluntad, desde mi juicio, viene de la toma de conciencia respecto a la relevancia de hacer su tarea y de la necesidad de cambios en su entorno social. La *Masehual Kali* trabaja en

solucionar problemas sociales y comunitarios, y en ese menester encuentran aprendizajes que les empoderan.

4.2.1. Una organización de mujeres que atiende intereses de mujeres

La Casa de la Mujer Indígena [CAMI], en Náhuatl *Masehual Sihuat Kali*

...es un espacio importante para la atención y apoyo a las mujeres. Es un espacio con conocimiento sobre los derechos y la defensa de las mujeres en general. Cuenta con un equipo capacitado, sensibilizado para brindar la atención a las mujeres con metodología y deontología establecidas. La CAMI es un espacio reconocido a nivel comunitario, municipal, regional, estatal, nacional e internacional. Es reconocida tanto por las comunidades como por sus autoridades como un espacio de atención a las mujeres. G2S8

Esta es una definición que ellas mismas dan. Primero, consideran importante a la CAMI debido a que valoran el trabajo que hacen, pero también conocen las necesidades de las mujeres y el valor de tener una casa, como la de ellas, frente a no tenerla. En ella se brindan servicios a las mujeres sobre promoción y defensoría de los derechos de las mujeres. Las personas que participaron de las sesiones de trabajo de campo forman parte de la organización y comentan estar en un proceso de formación constante.

Las mujeres de la CAMI han pasado por distintos procesos. Algunas de ellas llegaron como usuarias de los servicios y con el paso del tiempo se quedaron como parte de la organización. Esto ayuda a que conozcan de viva voz la importancia de la organización como la sensibilización requerida, a la que podría llamársele también concientización o movilización de la conciencia.

Cuentan con procedimientos y una serie de valores que ponen en práctica al momento de recibir a las usuarias. Su trabajo ha sido valorado en distintos niveles llegando a exponer su forma de atención a las mujeres en la Organización de las Naciones Unidas en Nueva York. En las comunidades y en el municipio es reconocida como un espacio de atención a las mujeres que viven violencia.

4.2.2. Consciencia del aprendizaje constante y la transformación

Como resultado de las acciones de la CAMI se obtienen aprendizajes y transformaciones. En una primera instancia un aprendizaje de sí mismas, es decir, un autoaprendizaje. Descubren sus límites y sus posibilidades. Aprenden también de las personas que les rodean, de cómo son, cómo responden a diversas situaciones y también aprenden a leer su contexto.

En la CAMI se tiene un aprendizaje constante y una transformación constante de mí, de un otro/a y de la comunidad [G2S10].

Se trata de una transformación constante de la propia persona que participa. Las transformaciones van en su entender el contexto que les rodea, entender sus propios límites y posibilidades, sus capacidades de acción, hacer y transformar los conceptos que tienen de sí mismas. De la misma manera a través de su participación en la organización y en las

sesiones de trabajo de campo las mujeres transforman la manera en que ven a sus compañeras, se ven impactados también los límites que otras mujeres pueden tener sobre sí mismas. Con estas comprensiones de sí mismas, de los otros el contexto puede verse impactado.

La participación en la CAMI genera aprendizajes constantes y conciencia de estos aprendizajes. En la CAMI tienen sumamente claro que se puede adquirir conocimiento en todo momento.

Uno como persona nunca deja de aprender; sino que siempre, día a día, vamos teniendo nuevos conocimientos, vamos descubriendo nuevas cosas; eso nos hace pues crecer y eso nos ha hecho llegar y estar hasta donde ahorita estamos, La CAMI impulsa procesos de crecimiento y de empoderamiento [G2S10].

La CAMI considera el aprendizaje como parte del crecimiento personal de sus participantes y como medio para llegar al sitio en el que se encuentran en este momento, es decir, al momento actual de su vida. Sobre todo, son conscientes del aprendizaje generado en la participación. Los aprendizajes son también generados de los espacios formativos que ellas mismas generan y gestionan y de la práctica cotidiana de sus programas y proyectos de intervención.

En la CAMI aprendemos de manera constante: Nos capacitamos aprendemos de las mujeres aprendemos de la práctica [G2S9]

El aprendizaje y la transformación se considera como algo que aparece de manera paralela y de manera constante a lo largo de la vida. Igualmente, el aprendizaje se concibe de manera generativa

A veces decimos que ya estamos grandes, que yo ya no voy a poder, que ya no voy a aprender. Yo creo que nunca nos debemos quedar con esa idea, sino que siempre debemos decir: hoy puedo cambiar esto, mañana puedo transformar esto otro, puedo generar: otro ambiente, otra forma de trabajar, inventar, crear, y buscar la forma de autonomía, y seguir cambiando a las personas: a hombres, mujeres, jóvenes, niños, niñas. Sabemos que no es de aquí a un año, 5 años, sino que esto lleva un tiempo [G2S9]

Aprendizajes y transformaciones con efectos a corto, mediano y largo plazo; a lo largo de la vida. Esto implica aprender en todas las etapas de la vida, incluida la adultez en la que se encuentran las mujeres de la CAMI. Los aprendizajes en la CAMI llevan a las mujeres a crear, a trabajar con métodos antes no conocidos por ellas, a transformarse a sí mismas y a transformar a hombres, mujeres, jóvenes, niños, niñas. Participar de la CAMI permite no sólo generar aprendizajes constantes sino a ser consciente de ellos.

En la séptima sesión, como parte del procedimiento de los mapas de las prácticas narrativas, se invitó a un testigo externo. Es decir, a una persona de confianza de las mujeres participantes de las sesiones para que presencie la conversación, escuche los puntos a los que las mujeres han llegado, y emita algunas opiniones de cómo lo que escucha impacta en su propia vida.

En la sesión se escucha que las mujeres tienen un objetivo por el cual trabajan, mismo que guía sus acciones cotidianas. Ese objetivo está conectado a una utopía: a un fin mayor. La persona, testigo externo, se siente conectada con la filosofía de la CAMI y al conectar siente una renovación de su energía y de su vida.

Escuchar de la CAMI el objetivo, el para qué, escuchar los sueños compartidos me hace sentir como re-energetizada, revitalizada. Saber que ya se sembró la semillita, que juntas, muchas, la sembramos, que está creciendo y va a seguir y seguir creciendo [G2S10]

La persona que habla ha sido parte de la historia de la CAMI, apoyó en sus tareas durante los primeros años, y hoy, escucha los avances y los sitios a los que las conversaciones narrativas han llevado. Se menciona una metáfora sobre las semillas y las plantas aludiendo a que en el inicio de la CAMI se sembró una semilla con la participación de muchas personas, en su mayoría mujeres. que la semilla nace, la planta crece y la planta continúa creciendo para florecer y dar frutos.

4.2.3. Re-contar la propia historia como vía para la transformación

Respecto a las sesiones se opina que la actividad narrativa permite escucharnos, valorarnos, conocernos. Se reconoce la importancia de abrir espacios de escucha, donde se narran historias que permitan el conocimiento mutuo y la valoración de las personas que narran. Estos espacios permiten un re-encuentro con el otro y con uno mismo, un reconocimiento, del otro y de uno mismo y una re-identificación, es decir, volver a construir o reforzar una identidad. Cuando se trabaja desde aquello que hace sentir bien a las personas, estas se sienten orgullosas de su historia y de sí mismas.

Este trabajo que están haciendo con Saúl nos permite escucharnos y valorarnos, conocernos. Yo me siento muy re-encontrada, reconocida con todas, re identificada. Me hace sentir bien todo esto que he escuchado. Me siento orgullosa de lo que hemos hecho juntas. Gracias por todo lo que dan y lo que se ha hecho, todo lo que ha costado; ha sido difícil. [G2S9]

Las mujeres de la CAMI recuerdan y vuelven a contar aquello que han vivido, reconocen logros y obstáculos superados. Reconocer su propia historia y volverla a contar les da fortaleza.

Hemos tenido obstáculos, pero también se han tenido muchos logros internos como externos. Hacer todo esto por más de 15 años como organización no es fácil. Juntas haciendo hacia adentro, hacia afuera, desde una misma, desde nuestras propias transformaciones, transformaciones realmente complejas; porque no es un trabajo fácil, no es una idea fácil, un sueño fácil, pero se ha logrado. Se han logrado muchas cosas, me ha gustado mucho escuchar a las compañeras, me da esa claridad de que si se ha avanzado mucho, que si se han hecho cosas y que es importante recordarlas [G2S10].

Aparece nuevamente la transformación de una misma a la que también llaman logros internos de la misma manera que la transformación de la comunidad o también llamados logros

externos. Ellas miran esta relación como indisociable. Es decir, tanto cambio yo como cambia el entorno. Dentro de los logros externos se encuentra la sostenibilidad de una organización a lo largo del tiempo, en este caso 15 años. Mantenerse juntas es un logro, no es fácil mantener una organización unida por tanto tiempo; sobre todo una organización en la que hay un trabajo personal constante y un trabajo grupal también.

Rememorar, enunciar, decir, volver a decir, narrar y re-narrar. escuchar, ofrece claridad en lo que se ha hecho, en los logros. Ese es un valor pedagógico narrativo para volver a empezar, sería algo así como un nuevo punto de partida.

Una narrativa pedagógica implica hacer memoria, decir, armar una trama, narrar una trama. Bajo el trabajo de las prácticas narrativas se invita a volver a traer al presente [rememorar], volver a decir de la misma o de otra manera, armar una nueva trama o re-narrar la trama. De esta manera se está volviendo a escribir/narrar una nueva versión de la historia de las organizaciones.

4.2.4. Libertad, confianza, fuerza y poder

Uno de los temas de trabajo centrales en la CAMI es la transformación: del silencio en voz, del miedo en libertad, que la historia del pasado sea distinta a la historia del futuro. Por ello las mujeres trabajan en el desarrollo de confianza, fuerza y poder como sinónimo de libertad. Con todo ello, vislumbran cambios generacionales y generativos.

Para las mujeres que trabajan en la CAMI, ser parte de ella es un deleite, se despiertan emociones como el amor y un disfrute al ver las transformaciones de las personas. Uno de los temas centrales, en el discurso de las mujeres de la CAMI, es la transformación.

En el trabajo en la CAMI hay una entrega, un amor, da gusto ver a las mujeres cambiar, ver a los hombres cambiar, ver a los jóvenes cambiar. [G2S10]

Otro tema interesante que aparece en las narrativas es el silencio. Ellas tienen la intención de ayuda mutua para que a que su voz se escuche. No desde una postura en la que una persona le da voz a otra sino desde el entendimiento que sugiere darse voz mutuamente, en comunidad.

En la CAMI ayudamos a que se escuche la voz de quienes han permanecido en silencio. [G2S9]

Se puede notar la postura ontológica de la CAMI frente a las usuarias y usuarios. La CAMI no da voz, sino que ayuda a que se escuche la voz de alguien más. y se puede escuchar invitando a las personas a hablar y teniendo disposición a escuchar. Esto implica no juzgar, no interrumpir las narraciones de las usuarias, no querer imponer una visión de las cosas sino construirlas juntas. Que más mujeres usuarias no se sientan engañadas, menoscambiadas por otros; sino que se sientan como lo que son, seres humanos. Cuando se rompe el silencio se inicia el vuelo de la palabra.

Cuando las personas empiezan a hablar de aquello que han callado inicia su proceso hacia lo que ellas sienten como la libertad. Como resultado se sienten escuchadas, y hablan de lo

que les preocupa o duele, de aquello que no habían podido decir y que ahora lo hacen por estar frente a una igual.

Cuando uno rompe el silencio y puede hablar, uno se siente libre. Las mujeres transforman el miedo y el silencio en confianza, fuerza y poder. Para nosotras es muy valiosa la conexión, la valentía, el diálogo y la escucha. [G2S9]

Para sentir la libertad, las mujeres desarrollan confianza, fuerza y poder. Confianza entre ellas y confianza en ellas mismas, los aprendizajes generan fuerza y empoderamiento. Estar en una organización, ser parte de un grupo puede brindar fuerza. Saber que no están solas, saber que cuentan con el apoyo de un grupo, conocer sus derechos ofrece valentía. En las actividades de la CAMI las mujeres pueden escuchar y ser escuchadas, hablar y dialogar. Las mujeres de esta organización tienen presente que los cambios los buscan para ellas, pero la tarea no queda ahí, sino que buscan el cambio también en las siguientes generaciones.

Los cambios que se buscan son generacionales; es decir, se busca un cambio para los hijos, los nietos, los bisnietos. Se trabaja hoy por un cambio a largo plazo. [G2S10]

Las mujeres saben que algunos cambios se verán en la siguiente generación o en una posterior, pero también saben que otros si los verán. Trabajan con objetivos a corto, mediano y largo plazo. Estos objetivos los operacionalizan con actividades generativas.

El trabajo en la CAMI es generativo: es decir, ante diversos problemas se inventa, se genera, se crea, se busca, porque no hay una solución y cada día se crea en la CAMI. Es una búsqueda constante con amor, con entrega. [G2S9]

Y lo que buscan es generar y crear lo que no hay o en la forma en la que no lo hay. Esto con el objetivo de solucionar las dificultades que pasan como mujeres indígenas.

Para poder ayudar a las mujeres y para transformar la comunidad empiezo por una transformación personal, desde adentro. [G2S9]

En diversos momentos las mujeres de la CAMI parten de su propio ser, de sí mismas para continuar en la transformación de las personas de su entorno, o ayudarles; para después transformar el contexto.

4.2.5. Conciencia de sí mismas

Las sesiones de trabajo desde las prácticas narrativas permiten a las mujeres participantes, darse cuenta de algunas características de sí mismas. En otras palabras, permiten tomar conciencia de algo de ellas mismas que está ahí pero que no se percata en ese momento. Y esto de lo que se dan cuenta corresponde a sus acciones y a sus identidades, aprendizajes, entendimiento de sí mismas.

El trabajo con prácticas narrativas grupales permite a las mujeres valorarse a sí mismas, por lo que tiene un impacto en el desarrollo personal y grupal simultáneamente. Por un lado, las personas logran sentirse contentas, orgullosas de lo que han realizado y también de la

manera en que se consideran a sí mismas después del trabajo narrativo. Se entiende que se sienten orgullosas de sí mismas y de pertenecer a una organización comunitaria.

Hay cosas que a veces no podemos mirar de nosotras mismas, a veces nos desvalorizamos nosotras mismas, pero, con todo este trabajo que estamos realizando y que hemos venido pues trabajando, que ha sido en lo personal motivo de sentirme contenta, orgullosa de estar, pertenecer y ser una de las fundadoras de la CAMI; creo que esto si ha tenido resultados. [G2S10]

Las mujeres hacen alusión al ser, al estar y al pertenecer que se puede entender como el yo, la acción y lo social. Hacen consciente aquello que existe previamente a las sesiones narrativas pero que por la cotidianidad se deja de ver, aunque esté ahí. Hablarlo permite percibirlo de nueva cuenta; esto puede llamarse concientización o movilización de la conciencia.

En las narrativas recuerdan lo que han hecho, lo cuentan de nuevo. Las prácticas narrativas contienen preguntas que llevan a las personas a construir nuevas versiones de su historia. Por tanto, se trabaja con varias versiones históricas, a esto también se le puede llamar multi-historiar y este es un efecto de las narrativas.

Escucharse unas a otras desde las nuevas tramas narrativas y desde las versiones excepcionales ofrece motivación a seguir vinculadas a la organización. Las versiones excepcionales se refieren a nuevas tramas desarrolladas desde el no problema; es decir, historias alternativas al problema. De esta manera, es posible reconocerse a sí mismas desde la escucha de historia de un otro y fortalecerse.

Lo que mis compañeras han dicho en las sesiones nos motiva, todo lo que hemos escuchado. Yo puedo hablar por mí, todo eso que hemos escuchado. A mi me motiva a seguir, a continuar este trabajo y a ir buscando alternativas para mejorar el trabajo que realizamos con las mujeres; y no solo con las mujeres, sino también con los hombres, con las autoridades, con los jóvenes. Yo me siento motivada, siento que todo esto que se ha comentado nos fortalece: a mi como Amelia¹⁰ y como equipo también. [G2S10]

Las prácticas narrativas permiten el fortalecimiento de la escucha de la historia excepcional de otra persona. En el trabajo de campo se puede percibir cómo escuchar las afirmaciones positivas de otra persona tiene un impacto en la vida cotidiana de quien escucha.

Cuando las mujeres participantes escuchan las afirmaciones que otras personas hacen de sí mismas o sobre el trabajo de otras personas, se presenta un fortalecimiento y una valoración que les invita a continuar con el trabajo realizado.

A veces nos dicen: ustedes como mujeres indígenas hacen mucho ¡No lo pueden creer! que nosotras trabajemos unos temas para poder apoyar a otras mujeres; y no nada más a las mujeres, también a las autoridades comunitarias... [G2S10]

¹⁰ Nombre ficticio

Estas son algunas expresiones de la valoración que otros hacen sobre el trabajo de la CAMI. Con expresiones de admiración como estas, las mujeres toman conciencia de la relevancia de sus acciones sociales, comunitarias y educativas.

4.2.6. Un legado generacional

El trabajo de la CAMI es considerado por ellas mismas como un trabajo a largo plazo. En este trabajo participan varias generaciones, las abuelas, las madres y las hijas. Algunas de ellas, fundadoras o colaboradoras, han muerto dejando enseñanzas y aprendizajes para quienes continúan trabajando en la CAMI. En el día de los muertos levantan una ofrenda para honrar la vida y honrar los aprendizajes que les dejaron, así como las aportaciones que hicieron a la CAMI.

... tenemos algunas compañeras que ya no están con nosotros, ya partieron de la tierra, ya nos dejaron... para nosotras es importante poner algo aquí también nuestro altar y nuestra ofrenda, porque con eso las recibimos... Su trabajo fue muy importante, nos quedamos con sus experiencias, sus conocimientos, su forma de ser, eso fue lo que nos dejaron... no tenemos los mismos dones entre las que nos quedamos... siempre las recordamos como fueron ellas, qué hicieron, muchas cosas también lograron y por eso les hacemos esa honra. [G2S6]

De sus compañeras fallecidas valoran la experiencia, los conocimientos, su ser, las acciones y logros que se compartieron en vida. Reconocen los aprendizajes desarrollados en quienes continúen en la CAMI. Las mujeres de la CAMI valoran la diversidad y comprenden que cada persona es distinta en su forma de accionar en el mundo, que cada persona tiene distintas habilidades.

Cada compañera nos deja diferentes recuerdos, diferentes formas de trabajo, diferentes tratos, porque cada una de nosotras tiene experiencias diferentes que traemos desde nuestra infancia. Las buenas experiencias las dejamos aquí. Recordamos lo que las compañeras hicieron por lo que hoy es la CAMI. Ellas nos enseñaron la lucha, nos enseñaron a estar juntas, a enfrentar la violencia con amor. [G2S10].

Un aprendizaje que dejaron las compañeras es la lucha, el estar juntas y enfrentar la violencia con amor. Las mujeres que han pasado por la CAMI y que han fallecido han dejado un legado en las demás compañeras. Como, por ejemplo, trabajar con gran esfuerzo para superar una dificultad o problema, a luchar juntas, a permanecer juntas y a actuar juntas. Una enseñanza más es a desarrollar relaciones con amor y buen trato.

4.2.7. Un trabajo educativo-comunitario

La CAMI hace un trabajo comunitario con distintos sectores de la población, también hace un trabajo educativo no formal e informal. El tipo de educación implementada es práctica a través de talleres y pláticas principalmente. Los temas abordados van en función de la violencia de género actual, la pasada y la futura. El camino que ellas utilizan incluye la sensibilización, el cuestionamiento y la acción. Parten del yo para posteriormente dirigirse a lo grupal y comunitario. El proceso de la CAMO es un proceso continuo de educación.

Las mujeres de la CAMI marcan una pauta para trabajar y estar juntas, para intervenir y solucionar o prevenir problemas en comunidad. Este trabajo es también educativo y lo hacen desde todos los frentes posibles al trabajar con personas de distintas edades y con personas con distintos roles en la comunidad como los jueces de las localidades.

La CAMI hace un trabajo educativo comunitario con jóvenes, jueces, mujeres, niños, niñas, hombres, autoridades. En ocasiones busca vincularse, coordinarse y comunicarse con jueces para ofrecer apoyo. [G2S8]

La educación que se desarrolla en y desde la CAMI es no formal e informal, y tiene algunas pautas temáticas con las que trabajan con las personas. Los temas son: qué es la violencia hacia las mujeres; las leyes que protegen a las mujeres ante la violencia; los derechos de las mujeres; los derechos en general; las experiencias de atención a mujeres que viven alguna situación de violencia; los procedimientos de atención a mujeres que viven alguna situación de violencia; y, por último, canalización de casos.

El trabajo educativo-comunitario realizado por la CAMI es, principalmente, a través de talleres y del trabajo práctico, que se da a conocer a la comunidad y a las autoridades de las comunidades. También imparte pláticas, participa en programas de radio, organiza campañas entre otras.

... lo que hemos seguido haciendo es el recibimiento a las usuarias que llegan acá, algunos talleres de prevención acá en la casa, visitas domiciliarias, vamos con las personas que las hemos seguido atendiendo [...] talleres en las comunidades, talleres a jóvenes en las escuelas, [...] a los niños de la casa del niño indígena, talleres en las comunidades con juventudes... [G2S3]

La CAMI hace un trabajo comunitario generacional, es decir, hace trabajo social y educativo con jueces para atender la violencia actual, pero también hace este tipo de trabajo con jóvenes e infantes para modificar las relaciones de género en el presente y en el futuro. El cambio se quiere para el hoy pero también para otras generaciones, para las hijas, para los nietos y nietas.

El proceso educativo-comunitario que sigue la CAMI implica evidenciar la normalización, problematizar y transformar. Con esto quiero decir: cuestionarse a sí mismas y hacer que otros se cuestionen para accionar desde un nuevo sitio de conciencia. En términos prácticos: sensibilizarnos, sensibilizar a otros, capacitarnos, ofrecer capacitación a otros para luego generar nuevas formas de relacionarse e ir viendo los cambios en las comunidades. La CAMI se encuentra en una formación (capacitación) constante; es decir, es una organización que aprende.

...en la CAMI [...] cada año [...] todas nos estamos capacitando estamos aprendiendo y aprendemos también de las mujeres, de acuerdo de los problemas que tiene, pues también estamos aprendiendo, [para] poder dar esa atención. [G2S8]

Hay una diferenciación entre el trabajo que hace la CAMI y las que hacen las instituciones gubernamentales; una diferencia es el compromiso. Reconocer el compromiso y la calidad con la que se atiende a las mujeres en la CAMI es motivo de orgullo y satisfacción para ellas.

4.2.8. El autorreconocimiento como punto de partida

El punto de partida del trabajo de la CAMI es el auto-reconocimiento personal para luego expandirse a otros espacios de las comunidades. Conectar con la propia historia en introspección para conectar con la historia de las mujeres participantes de las CAMI y así accionar en la comunidad.

El primer paso es reconocer, reconocernos a nosotras mismas primero: capacitarnos, sensibilizarnos, y... de ahí empezar... a salir a las comunidades; darnos a conocer, platicar... el trabajo que realizamos, informar... a través de las radios comunitarias para... difundir... las actividades que se realizan aquí, el apoyo que se les brinda a las mujeres y ... todo lo que... hacemos, quienes somos... donde estamos, también donde están las Casas de la Mujer Indígena o qué son las CAMI, desde cuando nacen las CAMI. Es... contarnos la historia... [de] dónde venimos o por qué nacen las CAMI. [G2S7]

Un paso relevante en el proceso socioeducativo de las CAMI es la concientización, a lo que ellas llaman sensibilización que implica ver aquello que no se ve, y se logra a través de una problematización. Después de la sensibilización viene un proceso de autoformación, que ellas llaman capacitación. Algunas formaciones vienen de fuera de la organización mientras que otras provienen de ellas mismas, de compartir su experiencia, de enseñar unas a otras la manera en la que trabaja la CAMI.

Con sensibilización y auto-formación se parte a las comunidades a hacer trabajo educativo en las juntas auxiliares con las autoridades comunitarias, en las escuelas con estudiantes, maestras y maestros, con las usuarias que llegan a la CAMI, entre otros miembros de la comunidad. Otro momento del trabajo socioeducativo es la difusión de información tanto de los contenidos como de las acciones realizadas; se difunde a través de las radios comunitarias y a través de reuniones en escuelas y juntas auxiliares. Lo difundido es la presentación de la CAMI, su historia, las acciones realizadas, la ubicación, los servicios que ofrece e información de la red de CAMI.

4.2.9. Transformar el temor y la duda en confianza, fuerza y poder

Gracias al análisis de los textos escritos producidos en el trabajo de campo, se puede decir que inicialmente el grupo narró una historia que era preferentemente elaborada con afirmaciones positivas. Esto se logró ante el uso de preguntas orientadas desde las prácticas narrativas. Con tales afirmaciones se escribieron fragmentos de historia que fueron recopilados en textos con formato de revista (Ver ANEXO U). En la revista los datos recopilados cobraban ya algunos sentidos en grupos con significado. En una siguiente reunión se reflexiona sobre el documento y se habla sobre él de manera que las intervenciones eran cada vez más abstractas y elaboradas; es decir, se hizo un análisis ya con ellas. De esta manera, durante las sesiones se analizó con las mujeres participantes y esto quedó registrado como parte del trabajo de campo. Corresponde ahora continuar el análisis de la tesis con la intención de llegar a otros puntos de vista o reforzar los ya hallados.

Se ha detectado que las mujeres indígenas de las comunidades de Cuetzalan viven ciertas dificultades y que algunas se organizan para superarlas de manera grupal. Este es el caso

de la CAMI, que aborda problemas como temor y duda que con las acciones implementadas se transforma en confianza, fuerza, poder y en la posibilidad de hablar.

Las mujeres que pasan por la CAMI transforman el temor y la duda en confianza, fuerza, poder y en la posibilidad de hablar (romper el silencio). [G2S7]

Como se ha dicho ya, muchas mujeres indígenas de Cuetzalan manifiestan tener miedo de hablar fuera del espacio doméstico. Incluso aquellas mujeres que viven situaciones de violencia tienen dificultades para expresar sus sentimientos, emociones; lo que piensan. No es que esté prohibido o exista una ley que lo impida, sino que las dinámicas sociales apuntan a restar credibilidad a sus palabras, a ignorar las voces femeninas, a dejar pocas oportunidades para hablar y ser escuchadas. Sin embargo, en los espacios que ellas mismas crean y en los que están rodeadas por ellas mismas, encuentran ese espacio donde les es posible hablar y ser escuchadas, opinar, tomar decisiones públicas y políticas.

Al verse capaces de desarrollar las actividades que ellas mismas se proponen en el contexto de la organización van desarrollando confianza en sí mismas, se van fortaleciendo y se dan cuenta de todo aquello que son capaces de hacer. Se fortalecen ellas como personas, pero al mismo tiempo se fortalece la organización.

Una de las metas de la CAMI es ser más fortalecida, tener más experiencias de trabajo, tener mayor coordinación y vinculación con autoridades municipales, estatales, nacionales para una mayor valoración y apoyo de las autoridades. [G2S8]

Encontrarse unas con otras y actuar en colectivo ofrecen fortaleza a las mujeres participantes de la CAMI y abre posibilidades de aprendizaje. Se aprende a organizarse, a establecer conexión y relación con otros niveles sistémicos de la sociedad como los diferentes niveles de autoridad civil.

La CAMI busca autonomía a la vez que les gustaría obtener algún fondo gubernamental permanente que les permita implementar sus actividades. En ese sentido es una interdependencia que ofrece cierta libertad para operar sus acciones.

La CAMI busca la independencia a la vez que reconoce la interdependencia. El desarrollo que como organización puede tener la participación de ellas mismas, el gobierno, organizaciones hermanas, fundaciones, compañeras, grupos, redes, entre otras. [G2S8]

La relación entre la CAMI y alguna institución gubernamental podría permitir que la CAMI continúe operando y que la participación continúe fluyendo. La interdependencia no solamente sería con el gobierno sino con otras instancias sociales. En distintos momentos de la historia de la CAMI se han visto con dificultades económicas y por tanto con dificultades para desarrollar las actividades que les lleven a sus objetivos. Por tanto, es prioridad para ellas contar con recursos económicos que les permita continuar, y estos los podrían obtener desde la relación con alguna instancia gubernamental.

La CAMI busca la autonomía, que las CAMIs pudieran ser un programa gubernamental (municipal, estatal y nacional) con presupuestos anuales establecidos para no depender de la buena voluntad de un gobierno en turno; sino de un programa

establecido con libertad de acción. Busca también la consolidación del equipo (capacitado, fortalecido y sensibilizado), espacios adecuados (más amplios y seguros). La CAMI busca autonomía para apoyar a otras mujeres a ser más autónomas. [G2S8]

Para la CAMI es importante que con estos recursos obtenidos de instancias gubernamentales y con los que sean capaces de generar de manera autónoma, se consolide el equipo. Primero, ellas se ocupan de tener una formación constante pero que con esos recursos se podría mejorar ya que el tiempo que usan para gestionarlos lo podrían usar para su formación concientización y trabajo personal. En segundo lugar, para mantener un lugar adecuado donde atender a las usuarias. Es decir, salas, oficinas, refugio de mujeres, papelería, equipo computacional, entre otros.

Con estos recursos económicos y su aplicación en la formación de equipo y mejora de espacios físicos la CAMI podría seguir ofreciendo servicios con calidad y calidez. De hecho, ellas ya lo imparten de esta manera, el deseo de ellas es poder seguir haciéndolo sin tener que estar concursando por fondos año con año y vivir la incertidumbre de cómo costear las actividades en caso de no adjudicar proyecto.

La CAMI ofrece y busca seguir ofreciendo atención con calidad y calidez a partir de un equipo fortalecido, comprometido y sensible. Un equipo que actúe con empatía, humildad y autocrítica. Es decir, que sea capaz de sentir lo que las usuarias sienten, que reconozcan lo que saben pero que no por ello se sientan superiores a otras personas, y capaces de reflexionar sobre sí mismas. Todo esto en pro de una mejor atención y servicio a las mujeres que viven alguna situación de violencia. [G2S8]

De esta manera podrían continuar brindando servicio a las mujeres que viven violencia. Ellas son la población que atiende la CAMI y hacia ellas se le quiere ofrecer un servicio con calidad, es decir, un servicio que atienda la necesidad por la que llegan las usuarias con eficacia y eficiencia. Por otro lado, también buscan ofrecer servicios con calidez, es decir, un servicio empático, con humildad y desde una postura de horizontalidad, es decir, valorar a la persona como persona que es y no como una usuaria más o un número para las estadísticas.

La CAMI tiene tres tareas fundamentales. La primera es la transformación que implica cambiar aquello que ellas deciden cambiar. Por ejemplo, las relaciones violentas entre hombres y mujeres por unas más justas, equitativas y de buen trato. La segunda es que la CAMI en sus acciones crea soluciones, intervenciones, actividades, proyectos, formas de atención, formas de relacionarse. En tercer lugar, la CAMI busca la interdependencia: Por un lado busca autonomía y libertad para poder ejecutar sus cometidos pero también busca el apoyo de otras instancias que puedan brindar soporte mutuo a las acciones emprendidas. Por ello se considera que la CAMI es transformacional, heurística e interdependiente.

El trabajo de la CAMI está en función del cambio, de la transformación, de la generación de soluciones (Inventar, hallar, crear soluciones), de la generación de autonomía en ellas mismas como personas, en ellas mismas como organización, en ellas mismas como género y como comunidad. La CAMI comprende que los cambios son lentos y profundos. Que son a largo plazo y que traen consigo dificultades. [G2S8]

Desde estas posturas de la CAMI, comprenden que los resultados de sus acciones no se verán a corto plazo y son pacientes con ello. La CAMI comprende que la naturaleza de las transformaciones que desea se puede ver a largo plazo.

4.2.10. CAMI, una comunidad de aprendizaje

La CAMI es una casa de aprendizajes y de lucha que busca la libertad. Busca tener opciones para trabajar su problemática común que es la violencia de género. El camino recorrido ha brindado aprendizajes y oportunidades como hablar en público y participar en proyectos. Respecto a los aprendizajes las mujeres de la CAMI refieren que:

Muchas cosas de las que sé y que conozco actualmente las he aprendido aquí en la organización [G2S8]

Para ellas, la organización es un espacio que les permite generar aprendizajes como resultado de la interacción entre ellas y su relación con las comunidades. También, los aprendizajes son producto de las acciones que implementan para disminuir la violencia de género a la que se enfrentan como mujeres indígenas. Una metáfora del aprendizaje que se menciona en una de las sesiones de trabajo de campo es:

No quedarme con lo que miro aquí a una cierta distancia, sino poder mirar más allá para poder seguir apoyando y poder seguir con esta lucha. Las enseñanzas son producto de compartir, conocer, ver más allá. [G2S6]

Las mujeres se refieren a la visión como una posibilidad de aprendizaje. El poder ver, darse cuenta. La metáfora incluye la posibilidad de moverse de sitio para tener otras perspectivas a distintas distancias. También hace referencia a la voluntad para el aprendizaje. Además se menciona el aprendizaje-servicio al enunciar “seguir apoyando” a otras mujeres. También reconoce el carácter social del aprendizaje al referir que es producto de “compartir” pero también de la movilización de la conciencia al mencionar “ver más allá”.

Si bien la producción de aprendizajes lleva consigo satisfacciones, también se presentan a la par algunos sufrimientos. Por ejemplo, dolores físicos o poca o nula remuneración ante el esfuerzo realizado. El trabajo en la CAMI tiene costos personales y emocionales:

... se puede pasar hambre, sed, cansancio, desvelos, largas caminatas, madrugar, llegar tarde a casa, dedicar tiempo. El trabajo no se hace por dinero sino por el cambio que se desea ver en la propia comunidad y en el municipio. Algunos de ellos ya se pueden ver en la realidad comunitaria.

Al realizar sus actividades, las mujeres de la CAMI pasan por ciertas dificultades que se ven satisfechas al ver los resultados de su trabajo como lo puede ser los cambios comunitarios que son producto de sus propias acciones. Además de los cambios que producen las acciones de las mujeres de la CAMI, ellas consideran de gran valor la autonomía, unión, equipo, espacios amplios, seguridad, coordinación, presupuesto, calidad, calidez, compromiso, apoyo, empatía, sencillez y evaluación que la misma CAMI manifiesta. Aunque lo máspreciado para la CAMI es:

... haber conocido a otras mujeres, a otras personas, grupos y organizaciones. También el reconocimiento que las personas hacen al trabajo de la CAMI así como los cambios que se viven al interior de las propias familias.

Nuevamente aparece el tema de las relaciones con otras personas como algo valioso para la acción socioeducativa y para el aprendizaje. También, el hecho de que otras personas valoren y validen el trabajo realizado por ellas genera su autoafirmación. Los cambios en las comunidades son relevantes, pero ellas pueden dar fe de los cambios que han vivido y que viven al interior de sus propias familias. Las mujeres de la CAMI han logrado crear una comunidad de aprendizaje. El procedimiento para conformar una comunidad de aprendizaje, en palabras de las mujeres de la CAMI podría ser:

... los primeros pasos es estar dispuesta, [...] entregarse a lo que realmente [...] quiero, y voy a hacer. [...] otro también es el tiempo, [...] muchas veces es lo que nos va fallando. Porque pues, el tiempo que muchas veces no lo tenemos. El compromiso yo creo, si yo tengo compromiso y yo me comprometo pues lo puedo lograr y ¿Qué otra me faltaría? Pues el respeto, yo creo, la confianza, y pues, la humildad, yo creo. Eso es muy importante. El respeto, la confianza y la humildad.

Para que se logre la construcción de una comunidad de aprendizaje se requiere de disposición, entrega, tiempo destinado a la comunidad, compromiso, respeto, confianza y humildad. La CAMI puede ser vista como una comunidad de aprendizaje donde se aprende desde la práctica y la experiencia. Las mujeres organizadas aprenden y enseñan unas a otras a partir de sus experiencias, conocimientos, su forma de ser, sus dones, sus acciones, sus logros, los recuerdos, la forma de trabajo, la forma de tratar a las demás, las historias de la infancia, las acciones en la misma CAMI. Los aprendizajes generados en comunidad, por las actuales compañeras y por aquellos de las compañeras que se han ido, se honran.

4.2.11. La escucha

Escuchar pareciera una acción simple, pero es muy poderosa que puede generar cambios radicales. La expresión, *dar voz a los sin voz* implica que una suposición de que alguien en posición de superioridad otorga voz a quien carece de ella. En este caso se entiende que todas las personas tienen voz y se busca generar espacios donde las personas puedan ser escuchadas.

En ocasiones llegan a la CAMI mujeres que han vivido violencia por mucho tiempo y con el hecho de escucharlas cambia su forma de pensar, sentir o actuar. Lo mismo sucede cuando asisten los señores a dialogar; también se le escucha y comprende y se le hace ver aquello que no ve desde la perspectiva de las mujeres. Los resultados pueden ser grandes. [G2S8].

La escucha puede mostrar interés en la persona y el reconocimiento como persona que tiene algo importante que decir; sobre todo en personas que cuentan con un historial de violencia. Esto es relevante también para las personas que ejercen violencia puesto que abre la posibilidad de darse cuenta de una versión histórica distinta a la propia. La acción de escuchar puede llegar a construir cambios en las vidas de las personas en lo actitudinal; a nivel

cognitivo, afectivo y conductual. Desde el diálogo se pueden ver aristas que pueden no ser visibles pero que el diálogo permite ver.

Volvernos a escuchar, reconocernos en nuestro encuentro, reconocer nuestros puntos fuertes, las cosas que hacemos bien, y reconocer también lo que compartimos en relación a nuestros ideales de personas, de familia, de comunidad. [G2S10].

La escucha de otras personas y de sí mismas aporta elementos para darse cuenta, valorar, redireccionar las tramas a partir de las acciones que deciden implementar en un momento dado. Contar su propia historia como organización, y que ésta sea escuchada, permite a las mujeres conciencia de sus aprendizajes. Escuchar la propia historia y la de otras personas u organizaciones puede propiciar la generación de aprendizajes.

4.2.12 Movilización de la conciencia/sensibilización colectiva

La CAMI, como las otras organizaciones participantes, trabajan para ver los efectos de su trabajo en sí mismas y también en las personas de su contexto. Tal es el caso de la concientización o movilización de la conciencia; que es lo mismo a lo que ellas llaman sensibilización. La sensibilización implica la desnaturalización de ciertos fenómenos. En el caso de la CAMI se enfocan en desnaturalizar las relaciones entre hombres y mujeres, la violencia de género, la violencia doméstica y el respeto de los derechos humanos de las mujeres indígenas.

El trabajo desde las PPNN aporta la desnaturalización no solo de las relaciones de género y la violencia sino también del trabajo que hace la CAMI y su importancia en el contexto y de su vida personal.

Darnos cuenta: del trabajo que hacemos (La CAMI hace trabajo importante, valorar lo que hacemos, logros, esfuerzos, trabajo diario, entrega de tiempo...), de nuestras propias situaciones, de las situaciones de otras y otros. [G2S9]

Favorece también la movilización de la conciencia de las personas con las que trabajan, como lo son personas en el rol de juez comunitario, de hombres y otras mujeres, de jóvenes.

De esta manera las personas se van reconociendo en las narrativas de sí mismas y se van reconociendo en las narrativas de otros. Pero también reconocen a los otros y les ayudan a formar nuevas percepciones de sí mismos.

El trabajo de la CAMI promueve la construcción y reconstrucción de las mujeres participantes desde una perspectiva mutua con las personas de su entorno; es decir, hay una construcción colectiva de sí. Aquí se aplica la idea de ser humano a partir de los ojos del otro. El trabajo de la CAMI es generacional. Los cambios y las transformaciones que buscan son a largo plazo y consideran los efectos de su trabajo en las próximas generaciones.

Uno de los cambios más relevantes para las CAMI es haber superado el miedo a hablar. Para la educación este es un tema destacable, pues conlleva la superación del miedo a decir su palabra, a construir el mundo. Se trata de un derecho que ha sido limitado por siglos para las mujeres nahuas de Cuetzalan pero que, trabajos como el de las CAMI aportan al ejercicio de la participación de las mujeres en la vida social.

El trabajo de la CAMI es un trabajo sistémico, es decir, influye en diversos niveles del ecosistema. Trabajan en lo personal, en lo familiar, en lo organizacional y en lo comunitario; incluido el nivel municipal, estatal, nacional e internacional. Ejemplo del impacto internacional es la experiencia que tuvieron al compartir en la Organización de las Naciones Unidas en Nueva York de manera que su experiencia y la de otras mujeres pudieron inspirar la elaboración de programas de atención a las mujeres que viven violencia en distintos países. Las mujeres de la CAMI utilizan la palabra sensibilizar a lo que puede también llamarse movilización de la conciencia o concientización.

Afirmaciones positivas

Las prácticas narrativas promueven, rescatan y documentan afirmaciones positivas que las personas cuentan en sus historias. Con estas afirmaciones se busca fortalecer las tramas del no problema para generar cambios en las identidades y en las acciones de la CAMI. Las mujeres son quienes realizan estas afirmaciones, luego se documentan y desde el rol de un testigo externo las mujeres pueden escuchar aquello que ellas mismas dijeron teniendo un efecto distinto. Ejemplos de afirmaciones positivas son las siguientes. La CAMI:

1. Es una casa de lucha que busca la libertad de las mujeres
2. Es una casa de lucha que enfrenta la violencia con experiencias y conocimientos
3. Recuerda, honra y agradece a las compañeras que nos han dejado
4. Enfrenta los problemas que vivimos en la vida cotidiana
5. Forma a las juventudes
6. Ha formado paternidades responsables y comprometidas
7. Se auto educa con capacitaciones y actualizaciones para poder educar a otros.
8. Busca el cambio en las comunidades y en el municipio
9. Vence el miedo al hablar
10. Trabaja por el cambio para que sus hijas y nietas no pasen por lo mismo que ellas.
11. Es una oportunidad de conocer a otras mujeres, grupos y organizaciones
12. Tiene reconocimiento por su trabajo
13. Puede ver cambios en su propia familia
14. Puede ver los cambios en las comunidades, producto de su trabajo
15. Defiende lo que corresponde a las mujeres
16. Es un espacio de diálogo, entendimiento, escucha y acuerdos.
17. Llega a acuerdos sin perjudicar a otros y sin perjudicarnos
18. Es un camino de lucha, esfuerzo, dedicación y enseñanza.
19. Es un espacio educativo que permite compartir, conocer, ver más allá, sin quedarme con lo que veo
20. Provoca cambios radicales, pues escucha y dialoga.
21. Trabaja con compromiso y entrega
22. Trabaja con respeto, confianza y humildad
23. Ofrece servicios con calidad y calidez
24. Está formada por mujeres comprometidas
25. Trabaja desde la independencia e interdependencia
26. Autonomía, unidad, conocimiento de los derechos de las mujeres
27. Capacita, sensibiliza y fortalece
28. Trabaja por la unión, el apoyo y la sencillez.

Si se fortalece aún más, la CAMI vivirá por muchos más años y se logrará el objetivo.

4.3. Radio *Tsinaka*

En lo que respecta al tercer grupo, Radio *Tsinaka*, sus narrativas muestran las siguientes palabras con mayor frecuencia. En combinación con el trabajo de campo se presenta, posterior al cuadro, un texto que da cuenta, de manera general, del grupo en cuestión.

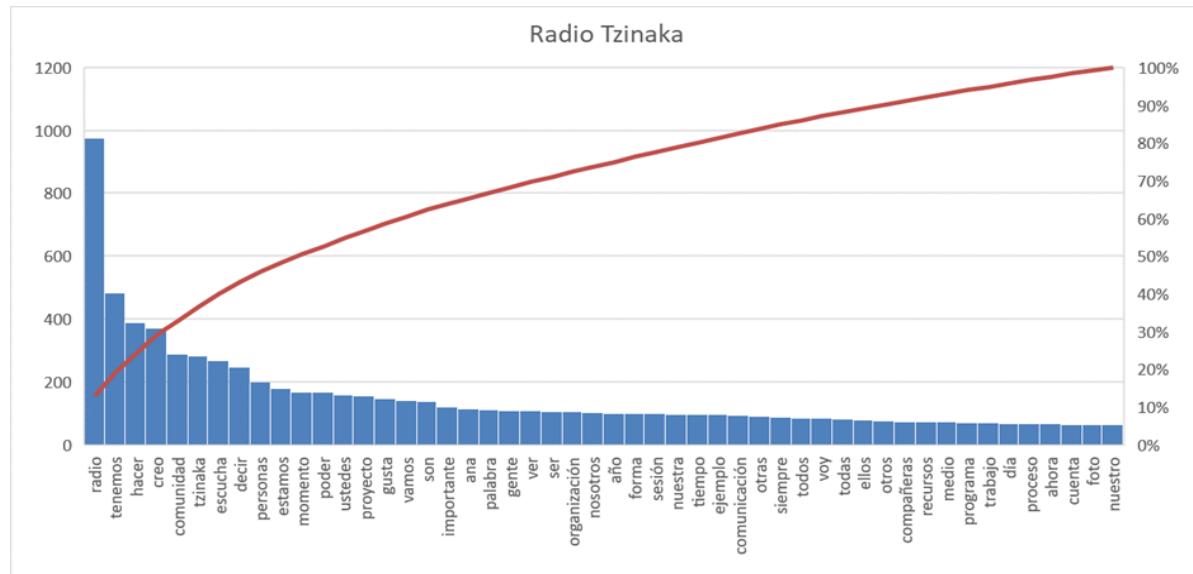


Figura 17 Palabras obtenidas en el trabajo de campo con Radio *Tsinaka*.

Fuente: Elaboración propia.

Asimismo, se presenta un cuadro de frecuencias [Anexo N] y codificación abierta [Anexo O] con los cuales se puede decir que Radio *Tsinaka* es una organización comunitaria ubicada en San Miguel Tzinacapan, en el municipio de Cuetzalan, Puebla. Tiene una trayectoria de 10 años y fue fundada inicialmente por un grupo de jóvenes de la comunidad. Se considera una radio comunitaria que funciona con el sostenimiento de la misma comunidad, no es comercial, se transmite en español, náhuatl y totonaco. A través de la radio se busca que las personas de la comunidad tengan un espacio para decir aquello que les interesa, que los demás escuchen; se considera un espacio educativo comunitario. Radio Tzinaca cuenta con un proyecto de organización en el que se encuentran marcados sus estatutos y líneas de trabajo; tomados en consenso a través de asambleas.

Al igual que las organizaciones anteriores, Radio *Tsinaka* es un espacio de crecimiento y aprendizaje para quienes participan de este proyecto. Los aprendizajes se generan en comunidad. Tanto quienes participan de la organización como para las personas de la comunidad, han aprendido a comunicar a través de la radio. Algunos han aprendido a hacer entrevistas, almacenarlas, editarlas y hacerlas escuchar; mientras que otros han aprendido a dar entrevistas, a emitir opinión ante un tema que concierne a la comunidad, a dar a conocer sus puntos de vista. Sobre todo, a saber, que su comprensión de la vida y del mundo puede ser interesante y ayudar a otros/as.

Radio *Tsinaka* es una posibilidad que tienen los habitantes de San Miguel Tzinacapan para decir su palabra; palabra que por siglos ha sido acallada, pero que también puede estar cargada de experiencia y sabiduría.

A través de los años de experiencias de Radio *Tsinaka* se han generado infinidad de aprendizajes, como lo son, el trabajo colectivo, el logro de consensos, la solución de problemas, la inclusión de la comunidad en la radio y la radio en la comunidad. También se desarrollan habilidades técnicas como la locución, la edición de programas, la producción, entre otras.

Los temas que abordan los programas radiofónicos tienen que ver con la vida comunitaria, lo que acontece al interior de ella. Los festejos, las celebraciones, las buenas noticias además de los problemas y las dificultades que como comunidad se viven. La radio busca emitir la opinión y participación de la comunidad en los programas.

La radio no sólo aprende de manera interna, sino que busca información del exterior: opiniones, opciones y posibilidades. De esta manera puede haber un diálogo entre los conocimientos de las personas de la comunidad y aquellos que pueden venir de fuera, siempre con respeto intercultural. Esto permite ver la vida desde otro punto de vista, hacer las cosas de otro modo, pero siempre con la conciencia de la interculturalidad.

La comunidad participa en el mantenimiento y la presencia de la radio comunitaria. La población hace aportes económicos voluntarios, participan en las actividades de recaudación de fondos para cubrir alguna necesidad concreta de la radio, participan en las actividades que la radio propone, asisten a reuniones o asambleas cuando la radio invita a discutir algún tema; y sobre todo, sintoniza la radio, que la sienten como propia.

Tener un espacio donde las personas pueden decir su opinión, donde las personas pueden ser escuchadas y en su propio idioma, hace sentir importantes a las personas. Es un espacio propio. Algunas personas participan más activamente dirigiendo un programa, otras de manera más diferida al participar en un programa o hay quienes dan entrevistas, realizan análisis de algún tema o emiten opiniones. Cualquiera que sea la participación permite a las personas sentirse parte de la comunidad y del proyecto de radio, así como la obtención de reconocimiento.

La organización a través de la radio permite la implementación de proyectos de manera divergente: nuevas y distintas. En la radio se puede analizar, discutir, contrastar ideas o escuchar opciones para tomar decisiones informadas.

Existen distintas líneas de trabajo al interior de Radio *Tsinaka*; estas líneas dibujan el quehacer diario de la radio e invita a las personas al aprendizaje y a la enseñanza. Por ejemplo, se busca fomentar una economía y una organización social comunitaria, que cuide el medio ambiente y que fomente relaciones de equidad y respeto entre hombres y mujeres.

En ocasiones se menciona que el lugar físico donde se encuentra la radio no es el adecuado, pero que tampoco se tienen los medios necesarios para hacer instalaciones formales de una radio. Por tanto, aunque han realizado proyectos radiofónicos especiales para instancias internacionales, ha sido de manera artesanal. La radio busca construir un espacio en el que

sus producciones puedan mejorar en calidad de audio. Por un lado, la organización se capacita a nivel técnico y por el otro busca mejorar el espacio físico.

La propuesta de desarrollo indígena desde radio *Tsinaka* busca generar cambios (Solución de problemas y cumplimiento de metas) desde lo comunitario y no desde la individualidad. Se entiende que si avanza uno avanzan todos, que, si uno está bien, lo estará también la comunidad y en un sentido inverso también.

4.3.1. Aprender haciendo y al enseñar a otros

Radio *Tsinaka* es una organización comunitaria formada hace 10 años en San Miguel Tzinacapan. Esta radio está conformada inicialmente por jóvenes, que al paso del tiempo se han convertido en adultos - señoras y señores-. Han contraído matrimonio y teniendo hijos. Las personas de esta etapa de la vida y a quienes se les adjudica esa posición social en la comunidad, pueden tomar decisiones y son consultados en la comunidad según los usos y costumbres de la comunidad.

Una organización comunitaria como Radio *Tsinaka*, genera una gran diversidad de proyectos de comunicación y de estos se desprenden una serie de aprendizajes a través de la experiencia de participar en el proyecto radiofónico. En ella, las personas pueden aprender las actividades técnicas propias de una radio cómo producir y dirigir programas radiofónicos, elaborar noticieros, realizar entrevistas, editar audios, entre otras. Por otro lado también han aprendido a organizarse, a generar acuerdos y a enseñar a otras radios comunitarias noveles cómo hacer radio con perspectiva comunitaria.

Durante las primeras sesiones de trabajo de campo, las participantes de las reuniones dieron una primera versión de su historia, de la forma en que se sienten cómodas presentándose. Esta versión se entiende como pre-elaborada y que conviene a sus intereses como radio. Conforme avanzaba el trabajo de campo, y a través de las preguntas realizadas a partir de los mapas de la práctica narrativa propuestos en la metodología, las personas participantes fueron llegando a sitios menos explorados, o no explorados, con anterioridad; esto es, acciones y entendimientos de sí mismas que no habían sido historiados antes.

Tal es el caso de la sesión en la que se habló de los aprendizajes que han tenido: por ejemplo, hacer radio y enseñar a otros colectivos a hacer lo técnico de una radio, a orientarles sobre cómo desarrollar proyectos radiofónicos y organizarse. Algo en lo que no se habían detenido a reflexionar es sobre cómo organizarse y enseñar a otros a organizarse. En la organización han aprendido sobre el auto sostentamiento, obtención de recursos económicos, organización hacia el interior de la radio y hacia el exterior con el resto de la comunidad, trabajar en colectivo. En voz de las participantes:

Aprender a organizarnos, a sostenernos como trabajar en colectivo, o sea como este, organizarnos de manera interna, otro puede ser cómo muy sencillo ¿no? como como... como editar no como producir, este, ¿qué más? este, como como buscar formas de sostenernos, no ? no se obtener recursos económicos, bueno en muchos términos, ehm, ¿qué más? que hemos aprendido, pues eso, eso es lo que hemos aprendido como radio y que es lo que más hemos compartido y ya cosas muy específicas ¿no? como hacer un noticiero, cosas muy particulares de la radio, que es

el lenguaje radiofónico, como se produce una radio revista, eso ¿no? que es la comunicación comunitaria, mnm aprendido cómo trabajar en colectivo, [G3S2]

Los años de experiencia de radio *Tsinaka* y los aprendizajes que les ha generado les pone en la posibilidad de enseñar a otros y compartir sus conocimientos. Las integrantes de Radio *Tsinaka* aprenden poniendo en marcha las tareas de su proyecto radiofónico y también de la enseñanza y orientación a otros de cómo se hacen dichas tareas. Estas dos instancias son momentos de aprendizaje: hacer y enseñar.

Aprender a hacer radio y luego enseñar a otros compartir, pues, lo que sabemos hacer como radio a otros colectivos, o a otros grupos [G3S1]

Radio *Tsinaka* es una radio comunitaria y sus integrantes tienen experiencias de trabajo comunitario por lo que su forma de operar es social y organizativa. Enseñan a grupos, colectivos y organizaciones. Esto puede implicar que algunas veces trabajan con individuos, pero siempre considerando el contexto en el que se encuentra dicho sujeto.

hemos tenido la posibilidad de compartir lo que hemos aprendido cómo radios en el andar A otros grupos, a otros colectivos y como te digo, en el último año creo que ha sido muy, o sea lo hemos hecho bastante [G3S1]

Enseñar a otros es una fortaleza para el aprendizaje y tener acceso a grupos para enseñar colectivamente es otra. Algunas radios comunitarias de otros lugares les invitan para que les formen en cómo hacer radio comunitaria; esto gracias al reconocimiento de la experiencia de Radio *Tsinaka*.

...era algo cotidiano de parte de la radio, de lo que hay que hacer en la radio, pues es esto como de, compartir, pues, lo que sabemos hacer como radio a otros colectivos, o a otros grupos, pues entonces justo esa fue una ocasión en la que Andrea, Pepe y yo dimos un taller sobre que sobre la comunicación comunitaria a un grupo de a un colectivo de Jaltocani Hidalgo, entonces, pues para mi representa eso, como una de las múltiples veces en las cuales hemos tenido la posibilidad de compartir lo que hemos aprendido cómo radios en el andar [S2G3]

Los espacios educativos comunitarios que se destacan en las organizaciones con las que se trabaja es a través de talleres. En los talleres se presentan instancias de enseñanzas y aprendizajes. A través de estos espacios prácticos es que se comparte lo aprendido y se busca aprendizaje.

Enseñar a hacer radio es una cosa, enseñar a hacer radio comunitaria es otra. Implica compartir las formas en las que se organizan los integrantes de la radio y cómo involucran a las personas de la comunidad en la radio y como la radio se involucra en la comunidad. en pocas palabras, cómo se *trabaja en colectivo*.

La relevancia de socializar los aprendizajes radica en la oportunidad de fortalecer lo aprendido. Al socializar no solo se puede generar un espacio donde la organización enseña, sino que se abre un espacio su propio aprendizaje. Se aprende y enseña simultáneamente.

si es posible trabajar de manera conjunta, de manera colectiva, y creo que nos ven pues eso, como de una forma esperanzadora, de que, pues hay posibilidades de hacer eso, no comunicación de una forma distinta y bueno, al menos de esto que te contaba hace rato, al menos, creo que no, no hemos dado nunca un taller de sobre cómo nos organizamos, no, eso nunca lo hemos hecho si de cuestiones muy específicas de la radio, como hacer radio, cuestiones de producción, radio revistas, pero de cómo nos organizamos, pues no, como que no tal cual. Pero bueno, en general es lo que veo que otras personas nos ven como una como una imagen esperanzadora. [G3S2]

Estos aprendizajes se producen y afianzan en lo colectivo; aunque argumenta no enseñar a otras la forma de organizarse, estos aprendizajes están permeados de la forma en que lo hacen. Es decir, la producción de programas radiofónicos está permeada de procedimientos comunitarios.

4.3.2. La asamblea; Una herramienta para la organización

La organización de Radio *Tsinaka* se centra en la asamblea, las funciones y el trabajo equitativo. La asamblea es el espacio que Radio *Tsinaka* utiliza para organizarse y tomar decisiones, para discutir temas, hacer propuestas, diseñar tareas, evaluar propuestas, evaluar avances, discutir temas de interés común, entre otras tareas. La distribución de funciones y roles permite a cada participante hacerse cargo de una tarea específica y evita hacer de todo un poco sin adquirir responsabilidad alguna. Finalmente, la manera en que se organizan busca trabajar de manera equitativa entre los miembros de la radio.

... en Radio Tsinaka se trabaja en colectivo, bueno 1 porque este, pues si, como la el máximo espacio, el lugar más importante de donde se toman las decisiones es a través de la asamblea y justo quienes formamos parte de la asamblea, de la lista, o la reunión semanal somos nosotras y nosotros quienes somos parte de la radio. Entonces, este, eso creo que es una de las principales características por las cuales eso como que hemos aprendido a trabajar en colectivo, además porque al menos unos dos o tres años para acá pues, ya nos organizamos por funciones, por roles específicos, [G3S1].

La asamblea es el espacio de encuentro, discusión, establecimiento de acuerdos, distribución de tareas, roles y compromisos. En la asamblea se distribuyen funciones a las personas, de manera que se asignan tareas a las personas participantes. De esta manera cada persona se dedica a una tarea específica, a diferencia de tiempos anteriores, cuando todos hacían un poco de todo y no había personas que se responsabilizaran de una tarea.

... justo está como el área de difusión, el área técnico, el área de gestión de proyectos, el área de producción, el área de programación, el área de investigación y sistematización creo que se llama, este, producción programación la administración y la coordinación, son como 8 áreas seguro se me está yendo una pero en general son 8 áreas en las cuales la asamblea se organiza y cada una de las personas que formamos parte de la asamblea tiene una función o tiene un cargo, [G3S2]

Ser responsable no implica que sea una obligación cumplir con ciertas tareas, sino que, aunque quedan a su cargo puede no realizarlas, puede pedir ayuda o colaboración a otra

persona. De esta manera, durante las asambleas se comparten los avances y las dificultades a las que se enfrentaron, así como las posibles soluciones. De esta manera, si se requiere apoyo se puede recibir u otorgar. Esta es una manera de evaluar las prácticas de la radio.

y pues al menos, pues estos cargos pues lo realizamos no? al menos una vez al año ¿no? para ver si están funcionando si no, pues nos enteramos, es que la verdad no he hecho nada de gestión de proyectos es que yo no he hecho nada de producción con esta idea justo de que todas y todos podamos ir pues trabajar de manera equitativa dentro de la radio. y entonces, eso, creo que otra de las características o otra de las formas de cómo funcionamos y por lo tanto es como eso, el trabajo tratamos de hacer un trabajo colectivo. [G3S2]

Los cargos son rotativos y las personas no están obligadas a aceptarlos. El sistema de cargo favorece que las tareas se distribuyan, como se ve, la distribución no es rígida sino flexible. Esto hace que las personas perciban las actividades en libertad, no obligatoriamente, pero también genera compromiso.

4.3.3. Una radio *Náhuatl* permeada por valores comunitarios

Las integrantes de Radio *Tsinaka* consideran a la organización como una experiencia comunitaria. Para las personas e instituciones de las ciudades -como la UNAM- consideran a las experiencias comunitarias como espacios de resistencia o como proyectos utópicos difíciles de realizar que no se encuentran presentes dentro de sus referentes. Sin embargo, al haber nacido Radio *Tsinaka* al interior de San Miguel Tzinacapan, que es un pueblo con más de 50 años de trayectoria organizativa, para radio *Tsinaka* es solo ser como se es en la comunidad, actuar como se actúa cotidianamente en la comunidad.

Pertenencia de la Radio Comunitaria

La radio *Tsinaka* promueve espacios en los que se fortalezcan las relaciones entre la comunidad y la radio. La radio busca integrar a la comunidad en sus actividades como programas y otras acciones en la comunidad. Con la participación de la comunidad, ésta siente como suya la radio tanto como otros espacios públicos como lo es la iglesia, el servicio de agua potable, la escuela, los caminos entre otros. Estas acciones se realizan porque la comunidad decide realizarlas a manera de faena: un trabajo comunitario que se realiza de manera voluntaria para bien común.

Por el contrario, “acá en la comunidad y en las comunidades cercanas, pues siento que la gente si ve a la radio como algo suyo, como muy–muy–muy, suyo para lo cual hay que apoyar, así como cuando, normal.... hay que pintar la iglesia, como cuando hay que ir a hacer una faena, como algo así lo veo yo”. Es decir, la comunidad integra a la radio como parte suya. [G3S6]

Radio *Tsinaka* es una experiencia comunitaria. Otras radios pueden ser una experiencia privada o particular, de negocios de personas particulares. Estas personas negocian y cobran por los servicios que puede ofrecer una radio. Radio *Tsinaka* se considera una excepción a la generalidad de las radios. Incluso hay personas que no tienen idea de la existencia de radios comunitarias y éstas no existen en sus en sus referentes. Ellas pueden considerar que,

si hay una radio, es una radio es propiedad de alguien y es un negocio. Algunas personas, sobre todo en la ciudad o en la academia que:

“nos consideran como la resistencia; me encantó ese nombre que nos pusieron los de radio de radio resistencia en radio UNAM”. Aunque nosotros en la comunidad no nos nombramos como resistencia, porque simplemente es lo que hacemos todo el tiempo, pero no se nombra como que estamos resistiendo, simplemente se es y punto, nos ayudamos y salimos. Así se vive en la comunidad. [G3S7]

Diversas experiencias de los proyectos comunitarios se encuentran filtrados por los valores y las acciones que se viven en las comunidades nahuas. En Radio *Tsinaka* las personas son y actúan como lo hacen en otros ámbitos de la vida de la comunidad. Por ejemplo, se viven valores de solidaridad, apoyo mutuo, trabajo conjunto, espacios compartidos [en los discursos se identifican expresiones como nuestro planeta, nuestra comunidad, nuestros recursos naturales, nuestra agua, entre otros], responsabilidades compartidas. Estos valores se ponen en práctica en las acciones de Radio *Tsinaka*.

Algo que consideran utópico y fuera de lo común, por tanto, también de resistencia y de transformación radical es la creación de los propios contenidos radiofónicos que responden a los intereses de la comunidad. Se trata de programas de radio diseñados especialmente para la comunidad, en su propia lengua [Náhuatl] y con la participación de la misma comunidad.

Producir los propios contenidos es algo tan radical en la actualidad; también poder tener nuestro propio medio como comunidad y que ese medio responda a necesidades de la comunidad. [G3S7]

Comentan las participantes que en la actualidad existen agencias de noticias en las cuales las radios pueden pagar por tener la noticia y transmitirla: estas noticias tienen un carácter nacional o estatal. De manera contrastante, Radio *Tsinaka* sale a la comunidad en la búsqueda de noticias de la propia comunidad, con la participación de voces de la comunidad, construye su propio noticario.

Con una organización de esta naturaleza, se realiza un tipo de radio que es comunitaria. Una radio que construye su propio noticiero, sus propias radio-revistas, que aprende lo técnico de hacer radio y el uso de lenguaje radiofónico. Todo esto lo hacen formando a personas de la misma comunidad que se muestran interesadas en aprender y participar de la radio.

4.3.4. Sanación histórica desde la relación individuo-comunidad a través de la radio

San Miguel Tzinacapan es una comunidad con más de 50 años de experiencia organizativa. De esta comunidad han surgido diversas organizaciones y personas con perfil de liderazgo comunitario, por lo que en la dinámica socio comunitaria hay dinámicas organizacionales que se viven en el día a día.

Aquí Radio comunitaria *Tsinaka* nace y se desarrolla, en un lugar donde las personas se ayudan mutuamente, donde las fiestas son comunitarias, donde el agua es de todos, donde

entre todos arreglan los caminos, donde se reúnen para impedir que una televisora grabe sus festividades, donde construyen sus propias escuelas con enfoque intercultural para que se respeten sus derechos culturales. Estos procesos son propios de la cultura náhuatl de Tzinacapan.

Vivir en una comunidad como Tzinacapan tiene efectos en la organización social pero también los tiene a nivel personal. Los procesos comunitarios en Radio *Tsinaka* hacen que algunas personas reflexionen sobre sí mismas.

La radio nos enseña a valorarnos en distintos niveles sociales como lo individualidad, lo familiar y comunitario. Ser parte de una comunidad impacta en la valoración de la propia identidad. [G3S10]

En México, Puebla, Cuetzalan y Tzinacapan, a pesar de los años, viven efectos de la conquista, el saqueo, la esclavitud, la invasión de España, la intervención francesa y las incidencias de los Estados Unidos. Reminiscencias como la discriminación, el menosprecio, la desvaloración de todo aquello que tenga que ver con lo indígena ha generado un trauma social e histórico en las comunidades indígenas. Durante siglos se violaron los derechos humanos de los pueblos originarios de México y Latinoamérica. Los efectos a nivel personal pueden llegar a ser, desvalorización de sí, ocultar, no hablar la lengua originaria, vergüenza de sí, sentirse inapropiado, deseo de ser como los europeos.

En este pueblo, desde los años 70's se gesta un proceso comunitario que busca la justicia social hacia el pueblo nahua. Para los años 2000's estos procesos van madurando y dando frutos. Surge en el 2012 Radio *Tsinaka*. El trabajo que realiza se puede sentir, desde las propias voces comunitarias, como un proceso de sanación histórica. Desde esta radio las personas pueden valorarse, reconocerse y mirarse a sí mismas.

*Las mujeres, en Radio *Tsinaka*, estamos acompañándonos, compartiendo y también descubriendo. Estamos tratando de cambiar lo que históricamente ha sido. Nos han mantenido en una posición de sojuzgamiento, de que no podemos. Y tenemos que cambiar ¿no? En ese sentido nos hemos podido acompañar. Hemos tratado de llevar eso a la radio, o ¿Viene de la radio? No sé qué fue primero o que fue después, pero siento que esa es una sanación que hemos llevado con las compañeras... una sanación también como pueblos, como pueblos originarios que también como lo mencionábamos que históricamente nos han silenciado o sojuzgado, o quizás nosotras vivimos en un tiempo no tan terrible como quizás nuestros abuelos, bisabuelos, tatarabuelos; pero aun así falta mucho por hacer en esos dos sentidos, yo vería una sanación. [G3S9]*

Lo histórico se hace presente en el relato de las participantes de Radio *Tsinaka* y marca el presente. En el relato muestran algunas consecuencias de traumas sociales e históricos de los cuales se viven efectos aún en la actualidad. Las participantes muestran cómo se asumen como personas activas en la construcción de su propia realidad. Las acciones que despliegan tienen la característica de ser colectivas, comunitarias en acompañamiento mutuo, por lo que se pueden considerar como acciones sociales e históricas que apuntan hacia la transformación. El fragmento anterior brinda la idea de que la historia no es estática, sino que se transforma en el tiempo,

Las participantes nos muestran el entendimiento que tienen de la historia que no es estática, sino que se transforma en el tiempo. Que acciones sociales previas van teniendo resultados y van generando cambios y que la forma en que vivieron las generaciones previas fueron distintas. Lo que hoy viven puede ser no tan duro como aquello que las abuelas y abuelos experimentaron.

Se construye, así, la pregunta sobre el origen de las transformaciones, sobre todo de las transformaciones actuales. Se preguntan sobre donde nacieron las iniciativas de cambio si en la radio, en la comunidad o en ambas. Se preguntan si los procesos de sanación han nacido de la radio y llevados a la comunidad o han nacido en la comunidad y llevados a la radio. Se entiende que ha nacido en ambos sitios y se van construyendo y alimentando mutuamente.

El origen de las transformaciones surge tanto en la radio como en la comunidad en una construcción colectiva radio-comunidad, y evidentemente otras instancias comunitarias. Las participantes hablan de un proceso de sanación colectivo que implica de manera implícita un trauma social que se muestra en los efectos actuales como el silencio, la falta de valoración de la cultura náhuatl a lo que ellas llaman sojuzgamiento. Tanto de la radio como de la comunidad se crea un proceso de sanación colectiva radio-comunidad. Esta sanación implica hablar aquello que se ha callado, de tener una voz que se escucha y que es entre personas de la propia comunidad y de personas externas a la comunidad.

Las participantes reconocen los efectos del proceso de sanación colectivo tanto en lo personal como en lo colectivo. Ellas perciben los cambios a corto plazo de sus propias acciones, pero también los cambios a largo plazo que se propusieron otras personas en otras décadas pasadas. Comprenden que, aunque varias situaciones les sean difíciles en la actualidad, las generaciones previas vivieron otras situaciones, quizás más difíciles que las actuales.

Este proceso ha sido comunitario y colectivo, y ha tenido efectos en la estima social de la propia comunidad. En la valoración de sus opiniones, de sus historias, de su idioma, de las acciones cotidianas entre otras. Radio *Tsinaka* es un espacio en el que esta valoración ha podido llegar a ser.

un proyecto que es comunitario y que es colectivo va a transformar la manera en cómo nos valoramos nos conocemos nos miramos [G3S10]

Contar historias de la comunidad y que la historia sea contada por otros, así como escuchar estas historias permite que las personas se visualicen a sí mismas, a conocerse y a construirse a sí mismas. La radio es un espacio donde las personas pueden romper el silencio al que fueron sometidos por siglos las comunidades indígenas y ahora tienen la posibilidad de decir su palabra gracias a acciones comunicacionales, sociales y educativas como Radio *Tsinaka*.

San Miguel Tzinacapan, el pueblo donde se desarrolla el proyecto de Radio *Tsinaka* ha desarrollado a través de los años previos una conciencia de ser comunidad. De manera que la radio se enfoca en otros ámbitos y no en la construcción inicial de la conciencia de ser comunidad. Algo en lo que se focalizan es en el actuar como comunidad.

Los efectos del actuar en comunidad se observan en lo individual y en lo colectivo; en la identidad de los individuos y en la identidad comunitaria; de esta manera ir solucionando, a lo que ellas llaman sanación, problemas personales, familiares y comunitarios al ser todos estos niveles parte de las intervenciones comunitarias de Radio *Tsinaka*.

ser y hacer comunidad, lo individual y lo colectivo en el pasado veía tan complejo ser parte de una comunidad y justo la radio me ha permitido tener un vínculo o una relación distinta hacia mi propia familia con impacto en la revaloración de mi propia identidad es un proceso que me sana a nivel individual es algo que sucede a nivel colectivo [G3S10]

Las tareas de radio *Tsinaka* no se centran sólo en lo individual pero tampoco lo hacen únicamente en lo comunitario, sino en la interacción individuo-comunidad. Se identifican momentos en los cuales las participantes quisieran determinar en el sitio en el que inició la transformación, si en lo comunitario o en lo individual.

... cómo las cosas impactan en lo individual y en lo colectivo y como se dijo hace un momento no se sabe dónde empezó, pero está Sí cómo cómo el el ser parte de una comunidad impacta en la valoración de la propia identidad como un proyecto que es comunitaria y que es colectivo va a transformar la manera en cómo nos valoramos nos conocemos nos miramos [G3S10].

También hacen alusión a la totalidad que da la idea de que nació en ambos sitios simultáneamente o a no determinar el inicio sino aceptar lo que vive la radio-comunidad. Otro de los efectos de radio *Tsinaka* es el impacto que tienen las identidades, en la valoración propia y en cómo las personas de la comunidad se asumen a sí mismas.

La interacción individuo-comunidad es aprovechada para atender las problemáticas que las personas de la comunidad manifiestan. Las participantes llaman a este proceso de sanación y alivio de los traumas sociales e históricos que repercuten en estos días.

nos estamos sanando después de tanta imposición de formas ajenas externas que nos han llevado a negarnos a silenciarnos como pueblos indígenas y como mujeres la radio hace lo contrario valorarnos, reconocernos, mirarnos nos ha enseñado valores nos ha enseñado mucho como personas y como comunidad. [G3S10]

La imposición a la que hacen alusión es a la imposición de un idioma, una religión, formas de gobierno, una cultura, de una educación y medios de comunicación en un idioma distinto al propio. Para lograr esta imposición se hizo uso de la negación y el silencio de las formas culturales indígenas. Las personas más afectadas en nuestros días han sido las mujeres como resultado de una sociedad heteropatriarcal que ha tenido lugar en la cultura occidental a lo largo de la historia.

Por el contrario, la radio hace un trabajo que repercutete en la valoración, el reconocimiento y la escucha del pueblo náhuatl de San Miguel Tzinacapan. La radio no es un agente externo a la comunidad, sino que nace de y en la comunidad y es operada por miembros de la comunidad. En este sentido se puede decir que la comunidad da voz a la comunidad.

En el trabajo radiofónico, Radio *Tsinaka* promueve la valoración y el reconocimiento de la cultura Náhuatl y de otras culturas originarias de México. La cultura Náhuatl es uno de los centros de Radio *Tsinaka*. Las participantes de las sesiones, así como la comunidad, consideran que ésta radio promueve acciones educativas a nivel individual y comunitario.

Esta perspectiva individual-comunitario se destaca en cada acción de Radio *Tsinaka* que busca estar integrado a la comunidad. Que la comunidad esté presente en la Radio y que la radio esté presente en la comunidad.

lo más importante para la radio es cómo se siente la comunidad y lograr integrarse en la comunidad [G3S9]

Radio *Tsinaka* nace en la comunidad por personas de la comunidad, busca estar presente en la comunidad y que la comunidad esté en la radio. Se considera que la radio es orgánica. Por un lado, recoge las necesidades, intereses o problemas de la comunidad para desenvolver acciones radiofónicas y educativas que concuerden con la actualidad de la comunidad.

La construcción social del ser humano se puede identificar a partir del uso del lenguaje y en un sentido específico a partir de la posibilidad de decir la propia palabra, y que ésta sea escuchada. Se considera que narrar y escuchar son acciones sociales de construcción del ser humano de la misma manera que tienen relación con los procesos colectivos de sanación. Es decir, de re-conocimiento del otro como humano; otorgar al otro la característica de humano al escucharle.

En un sentido comunitario, la escucha puede ser mutua, que unos escuchen a otros. De esta manera la escucha se va construyendo comunitariamente. El asunto va más allá. Tanto en las narrativas cotidianas como en las narrativas que se graban y transmiten por la radio las personas pueden escucharse a sí mismas, reconocerse y valorarse.

y dicen en otros momentos nos escuchamos o sea nos escuchamos en el sentido de que de que yo escucho a la persona que tengo al lado al frente pero también yo me escucho a mí mismo o a mí misma sí creo que también eso hace la radio ¿No? o sea es otra cosa que provoca la radio ¿No? el que tú puedes hablar y después escucharte [G3S10]

Los participantes otorgan esa característica a la radio, poder escuchar a otros, escucharse a sí misma y así construirse colectivamente como comunidad. Narrar a través de la radio permite que las personas puedan conocerse a sí mismas a través de lo que narran siempre que se detengan a tomar conciencia de ello; en el trabajo de campo fueron las sesiones narrativas implementadas. De esta manera pueden volver a conocerse, re-conocerse- a partir de escucharse a sí mismos y mismas.

Y eso pues es algo bastante común y cuando Yo escucho mi voz grabada la tengo que reconocer no sé si la tengo que volver a conocer porque digo Ese es mi voz Yo digo eso porque cuando yo hablo la escucho diferente y no solamente escuchar la voz sin escuchar las historias que cuento con mi voz las versiones que hago de mí mismo y de mi comunidad a partir de que de que Escucha los otros pero de que me escucho a mí misma Entonces es un trabajo tanto a nivel individual como colectivo como personal y comunitario [G3S10]

Con la conciencia de la construcción de sí, cada vez que narran y escuchan individual y colectivamente son también conscientes de las versiones que se despliegan en cada narración. Un reconocimiento de sí y de la comunidad habla de un trabajo personal y comunitario.

4.3.5. La radio como herramienta de la comunidad para construirse a sí misma; proyecto de comunicación y autonomía comunitaria

Radio *Tsinaka* es un proyecto planificado y redactado colaborativamente por las mismas participantes, éste guía las acciones de la organización radiofónica. El objetivo último de Radio *Tsinaka* es construir autonomía comunitaria. Planificar este proyecto lleva consigo un esfuerzo cognitivo, educativo, social, cultural pero también, como ellas le llaman, político. Pone en marcha conocimientos previos de las personas participantes tanto como experiencias, busca compartir experiencias, opiniones, conocimientos e información; comprende intervenciones comunitarias que implican relaciones personales; busca valorar las producciones sociales e históricas de la comunidad; y recoge los intereses comunitarios. El proyecto, y en concreto la evaluación constante, permite determinar si las acciones de la radio van en el camino deseado; esta evaluación la hacen a través de las asambleas semanales.

...al proyecto político de Radio Tsinaka que nos permite saber hacia dónde estamos caminando me ofrece satisfacción, tranquilidad de ideas que orienta nuestro camino por ejemplo recordamos que la radio además de ser un medio de comunicación es un proyecto de autonomía comunitaria. La radio pues sí, es un medio de comunicación, es un proyecto de autonomía comunitaria, o sea, creo que sí es algo que que nos movió bastante esta cuestión de que también la radio además de ser un medio de comunicación, como es un proyecto de autonomía [G3S10]

En la búsqueda de la autonomía comunitaria, la radio toma un rol mediador, toma el rol de medio de comunicación. Es decir, hacer radio comunitaria no es el fin, el fin es acercarse a la autonomía comunitaria que permita a las comunidades relaciones más justas, dignas y con respeto. Tzinacapan es un pueblo que valora y está orgulloso de vivir en comunidad, y trabaja desde diversos proyectos el establecimiento y fortalecimiento de relaciones de justicia, dignidad y respeto.

Para Radio *Tsinaka* la autonomía comunitaria es un horizonte y es parte de la visión del proyecto de comunicación; es donde se quiere llegar. En las asambleas, dentro de las evaluaciones continuas, se ha comunicado que se ha llegado parcialmente a ella pero que ya la han podido experimentar. Según las experiencias de Radio *Tsinaka* y sus reflexiones cotidianas, una radio puede favorecer la autonomía comunitaria, la cohesión, la toma de decisiones en el territorio, la autonomía, la justicia, la dignidad y el respeto.

Desde el proyecto político de la radio, la autonomía a la que se ha llegado es algo positivo, pues es el horizonte, la visión que se tiene a través del medio de comunicación. Se entiende que esto puede, también, puede contribuir a que las comunidades sean más autónomas, más cohesionadas, con mayor toma de decisiones que no afecten sus territorios. Así también aporta a la construcción de

comunidades más justas, dignas, y con respeto. Radio Tsinaka es un medio no un fin. [G3S7]

Con los años de trabajo de Radio *Tsinaka* se ha llegado a concretar parte de su visión y ve esta experiencia como algo positivo. Hay quienes consideran que las visiones son utópicas, un sueño o un horizonte al cual no se llega. En la metáfora del horizonte dice Eduardo Galeano (2001) que, si caminas tres pasos, el horizonte se mueve tres pasos. Ser conscientes del momento en el que se encuentra un proyecto comunitario ayuda a darse cuenta de los avances y logros, así como de lo que falta por hacer. En estas reflexiones evaluativas, Radio *Tsinaka* comprende los beneficios comunitarios que puede ofrecer una radio comunitaria con un proyecto político como lo es Radio *Tsinaka*.

La comunidad construye autonomía, la Radio *Tsinaka* opera como un medio que colabora para lograrlo. Se trata de un medio donde las personas de la comunidad pueden decir su palabra; la radio parte de la idea de que todas las personas tienen conocimientos, experiencias, sabe de acontecimientos, tiene sentires o pensamientos que pueden compartir con los demás a través de los micrófonos radiofónicos. De esta manera otras personas pueden escuchar lo que la radio transmite e identificarse con las historias transmitidas. Radio *Tsinaka*, desde esta perspectiva, aporta en la construcción y fortalecimiento de las identidades comunitarias. La construcción de identidades y autonomía comunitarias son algunos de los ejes de trabajo de la Radio.

Radio Tsinaka que es un medio para que la gente diga su palabra todos y todas tenemos algo que decir tenemos conocimientos experiencias tenemos algo que expresar la radio es el medio por el cual la gente puede hablar podemos escucharnos sobre lo que está pasando sobre lo que sentimos, pensamos, conocemos, eso implica que las personas quien guste expresar algo lo haga esto corresponde también al proyecto político de Radio Tsinaka [G3S9]

Las comunidades y las sociedades construyen sus fines a través de medios, y es a través de dichos medios se construyen a sí mismas. En este caso, la radio es una herramienta de la comunidad que le permite construir autonomía y construirse como comunidad. Para ello, reconoce el potencial que cada persona tiene para enseñar y aprender y desde esta perspectiva promueve que las personas digan su palabra, opinen, crean, cuestionen, comparten sus experiencias; y por tanto, permite que las personas escuchen la palabra de otros miembros de la comunidad. Decir y escuchar se muestran complementarios en el ejercicio de la transformación de la realidad comunitaria, se refiere a la transformación de las identidades y de las acciones.

Un proyecto comunitario permite tener orden en las acciones sociales a implementar. Para el caso de Radio *Tsinaka* el proyecto político permite filtrar orientar y guiar acciones para implementar las que son acordes a la filosofía de Radio *Tsinaka* de las que no. Cuando las cosas siguen el orden deseado, las personas participantes manifiestan emociones, de satisfacción o tranquilidad, por ejemplo. Para saber si las acciones siguen el curso planteado la evaluación constante en las asambleas toma un rol importante.

En algunos momentos de las sesiones las participantes se preguntaban ¿Qué fue primero? el nacimiento de acciones en la comunidad o en la radio, en este punto integran la radio con

la comunidad y lo asumen como un todo al asumir que la radio es un proyecto de autonomía comunitaria. La idea de proyecto de autonomía comunitaria se construyó al interior de las sesiones de trabajo de campo y fue sorprendente escucharlo de ellas mismas. En este sentido, las prácticas narrativas comunitarias son una forma de investigación, pero también de intervención simultáneamente; y al generar aprendizajes, son también educativas.

.. proyecto político de Radio Tsinaka que nos permite saber hacia dónde estamos caminando me ofrece satisfacción, tranquilidad de ideas que orienta nuestro camino por ejemplo recordamos que la radio además de ser un medio de comunicación es un proyecto de autonomía comunitaria. la radio. Pues sí es un medio de comunicación es un proyecto de autonomía comunitaria o sea creo que sí es algo que que nos movió bastante esta cuestión de que también la radio además de ser un medio de comunicación, como es un proyecto de autonomía, que es por decir así en mi caso he ido descubriendo a lo largo del tiempo. [G3S10]

La radio es un espacio para que las personas puedan decir su palabra, hablar sobre lo que les interesa. Es un medio para escuchar al otro, pero también para escucharse a sí mismos. En las prácticas narrativas escuchar una multiplicidad de voces genera un mayor entendimiento de sí mismos, tanto como lo es escucharse a sí mismos. Los micrófonos están abiertos a la comunidad para que digan aquello que quieren decir, siempre que sea parte del proyecto político de la radio: esto es, que respete los derechos humanos, que no violenta a las mujeres.

4.3.6. Las sesiones de conversación-intervención; Conversar, intervenir y aprender durante las prácticas narrativas

Las sesiones de trabajo de campo han permitido construir y volver a construir relatos sobre las acciones de Radio *Tsinaka*. A través de las sesiones se organizó información que tienen como recuerdos, se re-acomodan en el tiempo. Cuando se rememora y se vuelve a contar la historia, otras personas que escuchan tienen otros recuerdos. Escuchar y compartir son otra forma de generar aprendizajes.

Resulta relevante escuchar que las participantes relacionan las experiencias y los aprendizajes con las emociones, lo dicen desde la metáfora: sacar del corazón. Es decir, desarrollan cariño por lo que han aprendido y por las experiencias vividas. Desde las prácticas narrativas, las participantes verbalizan la experiencia de aprender al tiempo que escuchan, comparten y rememoran acciones.

Desde las sesiones que hemos tenido hemos sacado de nuestro corazón las experiencias que tenemos como Radio Tsinaka. Hemos sacado información que teníamos ahí y quizás simplemente la guardamos, pero se queda ahí guardada. Estas sesiones nos han ayudado a escucharnos, a compartir, a saber más de nosotras mismas a través de nuestras acciones. [G3S10]

La práctica de narrar y volver a narrar desde una perspectiva distinta a la primera puede generar aprendizajes y puede adquirir nuevos significados aquellas mismas acciones de las que se habla. Los recuerdos vienen acompañados de emociones que surgen y acompañan a las narrativas y los aprendizajes a los que se llega.

Con estos mapas de la práctica narrativa se explora el pasado, el presente y el futuro deseado, se ordenan hechos, acciones, entendimientos y aprendizajes en una línea de tiempo. Nuevamente aparecen emociones al lado de los aprendizajes y conectan el aprendizaje con una razón que da sentido al proyecto de radio comunitaria, en este caso, la autonomía.

Cuando las personas hablan, no sólo conceden orden a lo acontecido, sino que otorgan nuevo orden y nuevos significados a las acciones; y es así que generan aprendizajes, o descubrimientos en sus propios relatos nuevos.

Al hablar de nuestras historias, pasadas y recientes, se detectaba cierto orden de todo lo que dijimos y al hacerlo, una misma va descubriendo cosas. Este orden da más claridad que nos permite saber hacia dónde estamos caminando, ofrece satisfacción, tranquilidad e ideas que orientan nuestro camino. Por ejemplo, recordamos que la radio además de ser un medio de comunicación es un proyecto de autonomía comunitaria. [G3S10]

Al narrar la propia historia, las personas recuerdan, analizan, evalúan, construyen aprendizajes que conectan con la razón que da sentido al proyecto. Cuando las personas conectan sus actividades cotidianas con un objetivo mayor - en este caso la autonomía comunitaria- las tareas cotidianas se iluminan y llenan de ese sentido. Como consecuencia se experimentan sentimientos agradables.

4.3.7. Conciencia en la construcción de relaciones comunitarias

Radio *Tsinaka* es consciente de la importancia de la construcción y fortalecimiento de las relaciones sociales para el bien de la radio y el bien de la comunidad. Por tanto, cuidan las relaciones tanto al interior de la radio como aquellas que se establecen con el resto de la comunidad. Para el cuidado de las relaciones sociales internas utilizan grupos de mensajería instantánea a través de los cuales muestran interés unos por los otros, escuchan cómo se encuentran los demás emocionalmente y así fortalecen su relación. De la misma manera a través de estos grupos es posible decir las emociones que una persona vive en algún momento dado y se comparten las acciones cotidianas. El resultado son relaciones internas de amistad y de cariño llegando a compararlas con la construcción de una familia.

En Radio Tsinaka vamos construyendo relaciones; al interior de la radio y hacia el exterior también. Nos ha facilitado construirlas al interior, la ayuda de nuestro grupo de WhatsApp para saber de nosotros, de cómo estamos, de que hacemos, de que nos está pasando. Al interior se cultivan lazos estrechos de amistad, como una familia, a veces hay temor. [G3S10]

El mantenimiento de la cohesión grupal es relevante para Radio *Tsinaka* para poder mantenerse como organización. La interacción constante juega un papel central en la construcción de cohesión y la construcción de comunidad. La comunicación constante puede ser vista como acción de cuidado mutuo, que en este caso es a través de mensajería instantánea.

Esta y otras acciones de cuidado mutuo, con esta y otras vías de comunicación intragrupo, favorecen el fortalecimiento de las relaciones para convertirse en amistad o para sentirse como una familia. Cuando algún miembro de la organización tiene alguna dificultad puede solicitar apoyo a otros miembros.

A veces soy muy insegura, de si tomamos una decisión y a veces me siento insegura de saber si eso es lo mejor. [G3S10]

Esto da fortaleza al saber que se cuenta con un grupo que sostiene al resto, no solo en la toma de decisiones sino también en saber que ésta no afecta emocionalmente a otros miembros. También se contrasta con otros espacios en los que las decisiones pueden ser tomadas sin interesar si afectan o no a otras personas. En Radio *Tsinaka* las relaciones están por encima de las tareas.

Porque me preocupan las relaciones. Yo veo como que, en otros espacios de trabajo, pues se toman las decisiones y ya. No vas cuidando también los aspectos como de relación, de amistad, de lo que hace sentir la otra persona". [G3S10]

Este tipo de relaciones hacen sentir al equipo de Radio *Tsinaka* como una familia. Cuando hacen referencia al concepto de familia lo consideran como las relaciones más importantes y como relaciones estables. En las relaciones familiares se encuentran momentos felices y momentos con dificultades; ambos son parte de ellas.

Por la comunicación, de que la radio es una familia, que la radio se está integrado por diferentes jóvenes, diferentes padres también de familia, madres de familia que están dentro de.. y todo eso se conforma como una familia, y es lo más importante. La relación que hay entre ellos y el diálogo, saber que todas las situaciones aunque sean más difíciles se pueden resolver ¿no? todo lo que todo todo hay soluciones ¿no? formando un equipo, formando una familia se pueden resolver cualquier situación que se estén... Entonces, para mí eso es importante, que tengan esa comunicación, la reflexión, ¿no? que en todo momento haya reflexión, que en todo momento tengan un espacio no de reflexionar de ver qué está pasando, de las decisiones, tomar las decisiones correctas, lo más que puedan ¿no? [G3S9]

Para Radio *Tsinaka*, tener dificultades y diferencias al interior del equipo es parte de la convivencia. Estas dificultades se sobrellevan con comunicación y diálogo constante, así como en la toma de decisiones que incluya el considerar al resto de los miembros.

De la misma manera en que Radio *Tsinaka* cuida las relaciones al interior del equipo, cuida también las relaciones al exterior, es decir, con el resto de la comunidad. La radio es sostenida por la comunidad tanto económicamente como por sus aportaciones en ideas, contenido y por supuesto, por escuchar. La radio hace colectas y rifas, convoca a faenas para resolver problemas de sus instalaciones, también sale a la comunidad en busca de noticias, opiniones e información para transmitirla.

Se mantienen las relaciones a través de la comunicación, sea esta de manera directa y personal o a través de comunicación radiofónica en la que se agradece la participación, colaboración o aportes. La comunicación radiofónica puede ser mediante un spot de radio en el que se agradece.

Hacia el exterior de la radio se agradece a las personas que apoyan a Radio Tsinaka a través de un audio, un spot a través de la radio se puede y se sigue cuidando esa relación, se les dice a las personas que tan importante es su apoyo. Las relaciones al exterior son muy importantes, sobre todo por ejemplo con las comunidades, con las organizaciones comunitarias, con las organizaciones de la sociedad civil y algunas instituciones. [G3S10]

Para mantener una cordialidad con la comunidad, se les agradece el apoyo públicamente. Ellas mencionan que se agradece a las personas, a las organizaciones comunitarias, a las organizaciones de la sociedad civil y a las instituciones. Así es como ellas organizan los sectores poblacionales con los que se relacionan al exterior. Comunicación directa y comunicación a través de la radio son dos formas de construir y fortalecer las relaciones comunitarias de la radio *Tsinaka*.

4.3.8. Algunos cambios de raíz de Radio *Tsinaka*; participación y aprendizaje

Radio *Tsinaka* tiene prácticas que provocan cambios de raíz en las acciones de comunicación comunitaria que implementan. La manera en la que se ha construido radio *Tsinaka* ha logrado hacer algunos cambios a la forma tradicional de hacer comunicación. Los principales cambios son la forma en que se relaciona el equipo, la inclusión de la comunidad en la radio, ser una radio que escucha y las relaciones de género en el trabajo comunitario.

A lo largo de la historia de Radio *Tsinaka*, se han gestionado diversas formaciones; muchas de ellas técnicas y otras sobre temáticas que interesan a la comunidad. Algunos ejemplos son: formación de equipo, relaciones familiares, derechos de las comunidades indígenas, enfoque de género entre otras. Formaciones sobre enfoque de género y feminismo han ayudado al equipo a distribuir más equitativamente las responsabilidades y las tareas.

El equipo de radio *Tsinaka* inicialmente estaba constituido mayoritariamente por hombres mientras que la participación de las mujeres en la toma de decisiones se encontraba limitada y más bien enfocada a la operación de tareas. La participación de los hombres se fundamentaba en la toma de decisiones. Esta situación se observa inmersa en una serie de relaciones comunitarias como la amistad, el respeto que se tiene a los amigos y el deseo de que la radio se mantenga y continúe trabajando. También en una comunidad, como muchas otras, en la que las relaciones predominantes son patriarcales y donde las mujeres escuchan indicaciones y realizan lo que se les encomienda con una externalización mínima de opiniones.

Las formaciones continuas con talleres o cursos fueron transformando esta realidad, pues se daban cuenta de las inequidades de género existentes en el equipo de la radio. La radio inició algunos cambios en esta forma de relacionarse y de actuar, aunque se encontró con ciertas resistencias. Cambios radicales ya se habían realizado, son los que impactan en ideas interiorizadas y normalizadas de lo que debe y puede ser -y hacer- un hombre y una mujer al interior de una organización comunitaria.

Se iniciaron cambios en la forma de hacer radio comunitaria con una participación más equitativa de hombres y mujeres. El cambio influye también en la comunidad pues se observa una distribución de trabajo distinta dentro de la organización de la radio.

Durante los primeros años de Radio Tsinaka, la mayoría de los compañeros eran hombres y era muy diferente la forma en que se hacían las cosas, se tomaban las decisiones, se distribuían las tareas. Era complicado, y triste también, por un lado, era la amistad, pero por otro ¡aguántate que por ser mujer pues se te carga más a ti las cosas! Al inicio hubo resistencia, pero si logramos romper con algunas formas que tenemos interiorizadas, todas y todos. Es una transformación en el medio de comunicación o un medio de comunicación muy radical... de cambios radicales. [G3S10]

Las transformaciones que radio *Tsinaka* valora, no son sólo aquellas que impactan a la comunidad sino al interior del equipo de la radio. Romper con formas interiorizadas hace referencia a estereotipos, esquemas, prototipos, y roles de género y se comprende que algunas de estas se han cambiado, que la forma en que se organizan ahora es distinta tanto por la participación de mujeres en el equipo como por la distribución de tareas. A cambios como estos, radio *Tsinaka* les llama cambios radicales.

Otros cambios que radio *Tsinaka* considera como radicales es la inclusión de temas que interesan a la comunidad en la programación de la radio. Los temas están divididos por sectores de edad y de género y buscan recopilar las opiniones de la población.

En radio *Tsinaka* se elaboran los propios programas radiofónicos que se transmiten. Las grabaciones se hacen a partir de los temas que interesan a los distintos sectores de la comunidad. En los programas se incluyen opiniones de hombres, mujeres, jóvenes, adolescentes, niños y niñas en la propia voz de la comunidad. Se entiende que no todas las radiodifusoras transmiten de la misma manera, sino que existen radios que compran programas en agencias para ser retransmitidos. Estos programas son elaborados para un público a nivel nacional, es decir, que son elaborados para transmitirlos en todo el territorio mexicano. Es sabido que en México existen más de 62 culturas originarias más las culturas mestizas y afrodescendientes, es decir, México es un país multicultural y cada región tiene sus propios intereses. Radio *Tsinaka* toma aquellos correspondientes a una pequeña comunidad y con ellos construye una radio comunitaria localizada.

Radio Tsinaka aborda temas relacionados a la comunidad, a las mujeres, a los jóvenes y a los adolescentes. Se valoran las opiniones de los jóvenes, las opiniones de la comunidad, nunca les ponen un pero, siempre están atentos al pendiente a escucharlos. Reconocemos que no todos los medios de comunicación son así. [G3S10]

La inclusión de temas de interés en la programación y la participación a través de la opinión de la comunidad sobre algún tema en específico hace que la población se mantenga escuchando la radio. Esta es otra de las formas de hacer radio comunitaria, estar en contacto constante con la comunidad y que la comunidad participe con su palabra.

No es interés de Radio *Tsinaka* abarcar un gran espacio territorial, sino que, por el contrario, opina que prefiere que existan muchas radios comunitarias que respondan a necesidades

concretas. Radio *Tsinaka* visualiza el poder local de la radio, el poder de la localidad y el de la comunidad.

Para muchas personas la radio se hace para que el público escuche lo que la radio emite. Para la radio *Tsinaka* esto es relativamente cierto. Si bien Radio *Tsinaka* produce programas radiofónicos para que sean escuchados, previamente Radio *Tsinaka* escucha a la comunidad, escucha las problemáticas, los intereses, los gustos de la población para convertirlos en los programas en los que la voz de la comunidad es relevante. Una radio que escucha es parte de un cambio radical del que habla Radio *Tsinaka*.

“En Radio Tsinaka, te escuchan, te comprenden, te entienden como persona, como mujer”. En Radio Tsinaka son compañeros, te toman esa importancia, ven la importancia de que tú eres parte de ellos, están al pendiente de su comunidad, de su gente, qué le pasa la sociedad, que está pasando. Entonces están al pendiente de su gente. [G3S10]

Otro de los cambios de raíz es la idea de una radiodifusora que escucha a la comunidad. Las participantes incluso mencionan que no solo escuchan, sino que también comprenden las situaciones vividas, entienden las causas de los acontecimientos, y que la comunidad logra percibir el enfoque de género que subyace en el proyecto político de Radio *Tsinaka*.

Las relaciones al interior de la radio *Tsinaka* se tornan como las establecidas en un equipo; mientras que las relaciones al exterior de la radio tienen la característica de una comunidad. Es decir, que la radio no es algo separado o aparte, la radio es parte de la comunidad. De esta manera tanto las personas de la radio como las personas de la comunidad tienen una sensación de compañerismo cuando se relacionan con la radio.

La radio tiene espacios en los que se escucha a las personas de la comunidad y se da importancia a los comentarios y opiniones. Las personas se sienten incluidas al acercarse a la radio. No sólo atienden a las personas sino también a la comunidad. Esta importancia se pone en práctica ante el reconocimiento del otro como un uno [El otro como un otro yo]. Es decir, se brinda validez al otro en tanto humano. Parece increíble que después de 400 años, cuando se dudaba de que los indígenas americanos tuvieran alma, y por lo tanto fueran humanos, persista hasta nuestros días, pero así lo es. Hay personas que se sorprenden cuando se les escucha.

En algunas partes no te toman en cuenta como comunidad o como persona; no te respetan. Radio Tsinaka si te apoya en todos los sentidos, está contigo, está de la mano con la gente. No te discriminan por ser por ser una persona nueva, o por porque no te conozcan, al contrario, sientes la calidez que tienen ahí en la radio. “Yo sí siento que me han ayudado, me han de mucho, a hacer cosas nuevas, a escuchar cosas nuevas”. [G3S10]

Un cambio más es la relación radio-comunidad. Radio y comunidad como una sola entidad, la radio es parte de la comunidad y la comunidad contiene a la radio. Si se considera a Radio *Tsinaka* como un proyecto de intervención en la comunidad, se puede entender también a la comunidad interviniendo en sí misma.

Radio *Tsinaka* hace análisis de lo que pasa en la comunidad, lo hace por grupos etarios, por género y por la comunidad en general. Con los análisis que hacen del pasado y del presente comunitario, las personas aprenden. La participación y el aprendizaje van de la mano en la experiencia de radio *Tsinaka*.

4.3.9. Radio *Tsinaka*, un lugar para la palabra transformadora

Para Radio *Tsinaka* la palabra es importante: la palabra oral y la palabra escrita. Con ambas van construyendo su proyecto radiofónico. En primer lugar, reconocen el poder de la palabra para la construcción de la realidad: construcción de las personas, los pueblos, las mujeres y la sociedad. Reconocen también que la radio es un lugar importante para esta palabra constructora. Para la sociedad, la radio es un medio para construir comunidad.

Con los aprendizajes construidos con la palabra en Radio *Tsinaka*, se espera que la toma de decisiones beneficie en la mejora de la calidad de vida de los pueblos originarios y en especial de las mujeres. Las participantes consideran que en ello radica la importancia de abrir y mantener espacios como esta radio.

La palabra debe ser algo que construya, que abone, contribuya a que, como persona, tomemos decisiones, más enfocadas a una mejor vida para los pueblos, para nosotras las mujeres. Implica abrir esos espacios para la palabra. [G3S10]

En radio *Tsinaka* a partir de la palabra se construyen aprendizajes con el objetivo de mejorar la calidad de vida de las mujeres de los pueblos originarios, en especial de las mujeres nahuas de San Miguel Tzinacapan. Para la comunidad la radio también es un medio para que, como pueblo originario y como mujeres, puedan romper el silencio de siglos al que han sido sometidos ante la invasión y el intento de exterminio de los pueblos indígenas.

Radio *Tsinaka* ofrece la oportunidad de abrir un espacio donde las personas pueden hablar de sus experiencias de vida, de lo que hace y de lo que piensa. De esta manera, las personas pueden narrar sus experiencias y así pueden ser vistas como autoras de su propia historia. El hecho de que las personas tengan la posibilidad de narrar historias y que estas sean escuchadas pueden cambiar roles tradicionales en el ejercicio del saber. Los roles tradicionales son: la persona que habla es quien sabe opuestamente, quien escucha es quien no sabe.

De manera contrastante, en radio *Tsinaka* todas las personas que lo deseen tienen la posibilidad de hablar; de tomar los micrófonos y hablar. No tener la posibilidad de hablar lleva al silencio o al no ser escuchado. El silencio de las personas no solo tiene que ver con las comunidades indígenas, sino con muchos espacios donde el ejercicio del saber silencia a quienes, pareciera que, no saben. La rebeldía y la radicalidad de Radio *Tsinaka* implica abrir y mantener un espacio para la palabra transformadora.

Dar la palabra significa que la persona diga lo que le sucedió o lo que piensa, es darle mucha importancia, es hacerlo protagonista de lo que está sucediendo, también cambiar la forma de pensar de quienes escuchan. ¡Cuánto tiempo hemos guardado mucho silencio! Hay temas que es totalmente necesario hablarlos pues porque ahí están y el hecho de no hablarlo es contribuir a silenciarlos; a estigmatizarlos. [G3S10]

Todavía en la actualidad el intento de exterminio cultural sigue vigente en las comunidades indígenas. Solo basta con ver las currículas escolares que no contienen elementos culturales de los pueblos indígenas, incluso la educación intercultural y bilingüe no se imparte ni de manera intercultural ni de manera bilingüe. Lo mismo sucede con los medios de comunicación como la radio y TV. en los que una casi nula parte de la programación se imparte en lenguas indígenas cuando en México hay más de 62 lenguas indígenas. Un acto de transformación es poder decir la propia palabra, en la propia lengua, en una radio comunitaria como lo es radio *Tsinaka*.

Decir la palabra transforma la realidad, sea la palabra oral o escrita. Hablar y narrar transforma pensamientos y acciones; sobre todo cuando se reflexiona sobre la narración y el acto de narrar. En las comunidades indígenas de México como la Náhuatl, la palabra oral y el canto, tienen una central importancia. La palabra es poderosa porque permite a las personas transformarse a sí mismas, transformar sus acciones y transformar el entorno. La perspectiva narrativa coloca a las personas en un rol transformador de la propia realidad, como autores/as de su propia historia. Es por esta razón que es importante el trabajo con mujeres jóvenes indígenas como el que se hace en Radio *Tsinaka*.

Dar la palabra es incidir en lo que sucede, en lo que la gente piensa, en lo que la gente cree. En una Comunidad Nahua, la palabra y el canto tienen un lugar privilegiado, un lugar muy relevante, importante para la vida comunitaria desde tiempos ancestrales. La palabra tiene poder, como la palabra tiene poder, como la palabra es poderosa, la reflexión también lo es. Como mujeres, como jóvenes es muy importante su palabra en la radio Tsinaka [G3S10]

Decir la palabra y reflexionar sobre ella tiene un poder transformador de la realidad. Cuando las reflexiones llegan a un nivel de mayor abstracción y se reflexiona sobre la palabra que se dice, la conciencia de las personas se expande de manera que es capaz de vislumbrar nuevas acciones y otras partes de sus identidades. La palabra es poderosa, por eso radio *Tsinaka* considera importante que las mujeres digan su palabra, que las mujeres participen en la radio y que la radio adquiera un enfoque feminista.

4.3.10. La radio como un proceso de sanación histórica, colectiva y generacional

En las comunidades Nahuas de Cuetzalan, como en muchas otras comunidades, la organización social se basa en el patriarcado. El patriarcado marca roles de género en los cuales las mujeres viven discriminación, violencia y menos oportunidades que los hombres de la misma sociedad. Si al racismo y discriminación que viven las poblaciones indígenas se le agrega la condición de ser mujer; esta se potencia. En tanto, Radio *Tsinaka* es visto por las participantes como un espacio de sanación colectiva. En este espacio ellas pueden hacer lo que se les ha negado por siglos; hablar, reunirse, organizarse, ser escuchadas, aprender a hacer cosas fuera de casa. Esto les hace sentir una sanación a ellas como personas, pero también una sanación colectiva y generacional.

La sanación colectiva y generacional que realizan en radio *Tsinaka*, la implementan en acompañamiento y también al compartir lo que piensan, sienten y hacen; la palabra sana. Las personas en radio *Tsinaka* se acompañan en grupo, en comunidad, se acompañan unas a

otras entre personas de diferentes edades; las mayores y las jóvenes, las adultas y las niñas. Para transformar la realidad, en este proceso de sanación, cambian las narrativas, cambian las tramas, cambian el ser y el hacer y de esta manera cambia la historia.

Las mujeres, en Radio Tsinaka, estamos acompañándonos, compartiendo y también descubriendo. Estamos tratando de cambiar lo que históricamente ha sido. Nos han mantenido en una posición de sojuzgamiento, de que no podemos. Y tenemos que cambiar ¿no? [G3S10]

Al interior de la organización de radio *Tsinaka* han logrado ver cambios tanto en la forma de relacionarse y distribuir tareas, también ha habido cambios en la barra de programación y en las políticas de contenidos de la radio. Los talleres, que son formaciones continuas, han tenido sus efectos en la forma de relacionarse entre hombres y mujeres; por ejemplo, hoy cuentan con una representante legal mujer. Las participantes mencionan que con el paso del tiempo han podido distribuir tareas en 7 áreas, que, si bien equilibran el trabajo, en caso de necesitar ayuda pueden pedirla a compañeros/as de otras áreas.

También se han desarrollado programas que muestran las aportaciones que las mujeres hacen a la vida comunitaria, así como espacios para que las mujeres de la comunidad puedan expresarse. Durante la programación están al tanto para identificar alguna canción o comentario machista que pudiera filtrarse; no para castigar sino para desnaturalizar el machismo y la misoginia.

Lo que llaman proceso de sanación lo hacen de manera colectiva, en acompañamiento. Los cambios construidos al interior de la organización de la radio aportan a la comunidad; pero es la misma comunidad, la lectura de la realidad, la movilización de la conciencia las que dieron pauta a la generación de cambios en la radio. No como entes sociales separados sino como una sola unidad.

En ese sentido nos hemos podido acompañar. Hemos tratado de llevar eso a la radio, o ¿Viene de la radio? No sé qué fue primero o que fue después, pero siento que esa es una sanación que hemos llevado con las compañeras... [G3S10]

La sanación se relaciona con sentirse en comunidad, acompañadas y escuchadas. Radio *Tsinaka* parece ser un espacio donde han podido actuar, decidir y cambiar la historia. También es un espacio en el que los hombres han podido experimentar otras formas de relacionarse con las mujeres, aprender de ellas, ser compañeros, apoyo mutuo, entre otras.

Las participantes hablan de la sanación de un pueblo originario, del pueblo náhuatl de San Miguel Tzinacapan. Este pueblo, como muchos otros pueblos americanos han sido invisibilizados, explotados, negados y discriminados durante siglos. A muchos pueblos se les prohibió hablar su lengua y en los actuales días, pareciera tener mayor prestigio hablar español que una lengua indígena. Por ello, hablan de una sanación histórica; histórica por la construcción del pasado, el presente y el futuro. Histórica porque las prácticas se van transformando a lo largo del tiempo y porque seguirán cambiando.

una sanación también como pueblos, como pueblos originarios que también como lo mencionábamos que históricamente nos han silenciado o sojuzgado, o quizás nosotras vivimos en un tiempo no tan terrible como quizás nuestros abuelos,

bisabuelos, tatarabuelos; pero aun así falta mucho por hacer en esos dos sentidos, yo vería una sanación. [G3S10]

Las participantes reconocen el momento en la historia que viven ellas y el que pudieron vivir las generaciones pasadas en torno a las problemáticas que consideran. Aun cuando reconocen un avance, consideran que este no es el lugar donde quieren vivir. Por tanto, la historia continúa construyéndose con los aprendizajes de las experiencias de vida y las acciones que pudieran producirse. La radio, como un medio de comunicación, va abriendo estos senderos para poder llegar a la vida que quieren. Ellas se hacen la pregunta sobre si la necesidad de cambio fue llevada a la radio o si de la radio surge la necesidad de un cambio; o tal vez fueron ambas simultáneamente.

4.3.11. Radio *Tsinaka* rompe el silencio al encender el transmisor

El silencio histórico en el que han permanecido las comunidades indígenas de Cuetzalan, no por su voluntad sino por imposición en la invasión, y que se encuentra vigente hasta nuestros días, se rompe, metafóricamente y literalmente, cuando el transmisor de Radio *Tsinaka*, se enciende y empieza la programación. Palabras en lengua náhuatl se escuchan, palabras de mujeres en lengua náhuatl resuenan, que responden a los intereses de ellas y ellos puesto que hablan de sus vidas.

La radio ha sido un espacio para reflexionar sobre la vida cotidiana y para hablar de aquello que le interesa a la comunidad. Reflexionar sobre las acciones es una actividad productora de aprendizajes. Uno de los temas ha sido la situación de las mujeres de la comunidad en el pasado, en el presente y lo que se desea para el futuro. Como resultado de los espacios reflexivos se implementaron acciones de las mujeres en la radio. Las mujeres en radio *Tsinaka* tuvieron espacios en la toma de decisiones, se abrieron espacios de formación permanente donde se hablaba de las mujeres y la equidad. También se abrieron programas radiofónicos que muestran el papel de las mujeres en la comunidad y en la región. Con todo esto, se habla también del cambio que mujeres y hombres quieren para las mujeres en la sociedad. Todas estas acciones se implementaron al lado de los hombres de la organización

A través de la radio hemos sabido reflexionar sobre nuestras propias vidas, poner nuestras reflexiones sobre la mesa, y compartirlas entre nosotras. Eso nos ha permitido hablar de mujeres y que lo vayamos haciendo más dentro de la radio. [G3S10]

La reflexión sobre las acciones genera aprendizajes y puede influir en el desarrollo de nuevas acciones. Para la desnaturalización de ciertos temas se invita a hablar de aquello que no se habla, que se da por hecho. Para el caso de la radio se daba por hecho que en el papel de las mujeres ellas harían tareas, pero no opinaban ni tomaban decisiones. Hablar de situaciones de la cotidianidad, de lo doméstico tanto en lo privado como en lo público puede generar nuevos entendimientos de la realidad. Por otro lado, lo que afecta a una parte afecta al sistema, siguiendo una mirada ecosistémica; es decir, lo que impacta a la conciencia, impacta a las acciones al interior de la radio, pero también impacta a quienes escuchan la radio, a la comunidad y a las instituciones comunitarias.

Las historias de la cotidianidad habladas en radio *Tsinaka* son las propias experiencias de las personas participantes, en este caso, lo vivido por las propias mujeres que hablaron sobre lo que viven y sobre vivencias de otras mujeres de la comunidad. Las situaciones de interés se colocan como tema para reflexionar y discutir. Se comparten algunas historias de mujeres que resultan inspiradoras para otras. De esta manera se van visibilizando logros, obstáculos y sentires que viven las mujeres; las dificultades de vida permiten tomar conciencia de los cambios que deben hacer como organización y comunidad para favorecer a las mujeres. Los aprendizajes generados tienen efecto en lo individual y en lo social; la radio es el espacio comunitario donde se construyen estas reflexiones.

A través de lo que vivimos, hemos pasado, lo ponemos en la mesa y de ahí nos inspiramos también. A través de estas historias, de estas experiencias, a través de otras mujeres, se empieza a hacer visible, cómo vivimos, con desigualdades. Pensarlo como pueblos también es muy importante. A nivel individual, siento que la radio me abrió mucho las puertas. [G3S10]

Los efectos de la radio impactan a nivel comunitario y a nivel personal. En la radio se comparten reflexiones, análisis de situaciones comunitarias y temas que importan a las mujeres. Se reflexiona también sobre aquello que van realizando en el día a día. Las palabras de las mujeres ponen en evidencia la manera en la que viven, sus sentires y perspectivas de vida, así como la experimentación de desigualdades. De esta manera la comunidad va dándose cuenta de la existencia de tales desigualdades, lo va concientizando.

A partir de las narraciones, de contar y de escuchar historias, de reflexionar sobre los aprendizajes y sobre las acciones se pueden generar transformaciones sociales y comunitarias. Decir lo que no se dice, decir lo que se ha callado puede ser un paso para iniciar un proceso de desnaturalización. Radio *Tsinaka* lo evidencia en las asambleas de la organización, pero también en los micrófonos de la radio. De esta manera moviliza la conciencia de la comunidad y genera transformaciones.

4.3.12. Ser y hacer comunidad; lo individual y lo colectivo

La sanación comunitaria tiene impacto en lo individual y en lo colectivo. La sanación la ven como la generación y gestión de aquello que les fue negado como pueblo. Por ejemplo, reconocer el valor de su vida, de sus formas de vida, saber más de sí mismos/as y mirarse a sí mismos/as. Reconocerse como comunidad confiere asumirse como individuo en la comunidad y en la familia.

La experiencia de radio *Tsinaka* brinda la oportunidad de construir y fortalecer vínculos comunitarios; fortalece también a las personas de la comunidad. En especial queda fortalecida la relación radio-comunidad, comunidad-radio. Ser parte de esta comunidad construye identidad con efectos en las posibilidades de acción de las personas participantes.

En el pasado, veía tan complejo ser parte de una comunidad y justo la radio me ha permitido tener un vínculo o una relación distinta hacia mi propia familia con impacto en la revaloración de mi propia identidad. [G3S10]

Radio *Tsinaka* fortalece las relaciones, las identidades y las acciones. Fortalece la relación comunidad-individuo y la relación comunidad-radio, radio-comunidad. Ser parte de la comunidad y participar de la radio tiene un impacto en las identidades de las personas. Un impacto en las identidades coloca en distinta posición a las personas de manera que distintas acciones pueden desplegar.

Los efectos socioeducativos de radio *Tsinaka* se pueden observar tanto en lo individual como en lo colectivo de manera simultánea. No en una o en otra; sino en ambas simultánea y constantemente. Uno de los efectos es en lo que las participantes llaman proceso de sanación. Asumen que requieren sanar de la imposición, negación y silenciación que han padecido por siglos en su calidad de pueblos indígenas primero, pero también como mujeres indígenas.

Es un proceso que me sana a nivel individual, es algo que sucede a nivel colectivo, nos estamos sanando después de tanta imposición de formas de ajenas, externas que nos han llevado a negarnos, a silenciarnos, como pueblos indígenas y como mujeres. [G3S10]

Radio *Tsinaka* logra una integración de lo individual con lo colectivo de manera que actúa como unidad. No requiere separar lo individual de lo colectivo, sino que al intervenir lo hace como una unidad. Respecto a la sanación que mencionan las participantes esta puede ser vista como solución de problemas históricos a partir de los aprendizajes que se construyen.

El proceso de sanación se operacionaliza en la valoración, el reconocimiento, el mirar [reconocer la presencia, valoración del ser] y escuchar a las personas, a la comunidad y a su cultura. Las participantes reconocen la integración de lo personal y lo comunitario, y en estos espacios reconocen también el aprendizaje y la enseñanza de valores. Radio *Tsinaka* tiene presente las situaciones comunitarias, mantiene un canal comunicativo abierto para saber constantemente cómo se siente la comunidad.

La Radio hace lo contrario; valorarnos, reconocernos, mirarnos... nos ha enseñado valores, nos ha enseñado mucho como persona y como comunidad. Lo más importante para la Radio es como se siente la comunidad y lograr integrarse en la comunidad. [G3S10]

Las participantes de radio *Tsinaka* muestran en su relato cómo algunas acciones humanas que parecieran tan sencillas y simples pueden llegar a ser tan importantes para la sanación de una persona-comunidad. Estas son valorar, reconocer, mirar y escuchar a las personas. Estar atentos a lo que las personas dicen de manera constante puede brindar información a radio *Tsinaka* para fundamentar nuevos programas o contenidos radiofónicos.

4.3.13. Diálogo y reflexión

A lo largo de la historia de Radio *Tsinaka* se han presentado diversos problemas que han sido resueltos con diálogo y reflexión. A través de ellos el equipo se ha ido cohesionando más de manera que se consideran un equipo y una familia.

La relación que hay en Radio Tsinaka y el diálogo invitan a saber que todas las situaciones, aunque sean difíciles se pueden resolver, para todo hay soluciones: formando un equipo, formando una familia se puede resolver cualquier situación. Comunicación y reflexión es lo más importante; que en todo momento tengan un espacio no de reflexionar de ver qué está pasando y tomar decisiones. [G3S10]

Para ello una de las claves que ofrecen es tener un espacio para hablar, pensar y discutir los temas que conciernen, donde se escuchen los distintos puntos de vista, se tomen acuerdos y se generen acciones. Que en este proceso se tomen en cuenta las diversas posturas y que en las conclusiones se sienta que se incluyen las distintas perspectivas.

De esta manera, la participación de la comunidad es trascendental en Radio *Tsinaka*. Las personas pueden acercarse por primera vez a las instalaciones y desde el primer momento buscan que se sientan bienvenidas.

Cuando una persona entre a la radio como que esa alegría, yo creo, que se sintió bienvenida o como acogida, y para nada señalada, o cuestionada por integrarse recientemente al programa [G3S10]

Se busca que radio *Tsinaka* sea una estación participativa, en la que la comunidad pueda hacer radio, pueda emitir su palabra y no quede en una radio de consumo sino en la creación comunitaria de radio. Esto implica que las personas se acerquen a dar algún testimonio, que compartan sus emociones, que el micrófono esté en manos de la comunidad.

Para radio Tsinaka es muy bonito que vengan personas a los programas, que vengan a dar su palabra; con ello logramos trasmitir esa alegría que nos da, esa euforia que sentimos de que el micrófono sea de las organizaciones, de las mujeres, de las niñas, de los abuelitos, de todas las personas. [G3S10]

Si bien el interés de participación es de la comunidad, son algunos sectores los que se marcan como prioritarios, tal es el caso de mujeres, niñas, personas mayores y en general toda la comunidad, pero con especial atención a estos sectores poblacionales.

Radio *Tsinaka* cuenta con un proyecto político de hacer radio, las acciones que se desprenden de ese proyecto tienen un sentido y una razón de ser. El proyecto político de la radio se ha pensado y reflexionado en colectivo en la asamblea. Pensar y reflexionar en asamblea ha facilitado la transformación de la propia radio y de las personas que la conforman. Casos como la transformación de asignación de tareas a partir de los roles de género son ejemplo de ello.

Las acciones que Radio Tsinaka toma no son acciones por hacer nada más, sino que son acciones reflexionadas, pensadas, intencionadas. [G3S10]

La asamblea puede verse como un espacio pedagógico social. En ella se piensa, reflexiona y se generan acciones intencionadas y con sentido para implementarlas en un entorno comunitario más amplio que también es pedagógico, pues busca transformar la comunidad e impactar la vida de las personas y las comunidades.

El proceder de Radio *Tsinaka* es abierto hacia la comunidad; las puertas y micrófonos están a su disposición. La comunidad puede decidir la programación que desea escuchar, los contenidos de los programas y puede hablar en los programas. Las temáticas son elegidas de acuerdo a los intereses de la comunidad y sobre todo de acuerdo a las problemáticas comunitarias de manera que se pueda ir informando al público sobre posibles soluciones a los problemas; es decir, divulga información para que las personas puedan tomar mejores decisiones para su vida. La radio busca concientizar sobre el consumo y el cuidado del medio ambiente, por ejemplo: hacen talleres de desodorantes naturales, de botanas saludables, de disminución de uso de toallas sanitarias desechables y de pañales desechables. También busca la participación de mujeres jóvenes indígenas y aborda temáticas para la soberanía alimentaria, la defensa del territorio.

Esto es contrastado con el proceder de las radios comerciales en las que el público escucha lo que la radio programa. Las temáticas son elegidas por la misma radio. Promueve el consumo. No le interesa la participación más que para que continúen consumiendo no solo los productos que anuncian sino consumir música, consumir opiniones de otros, consumir la palabra de otros. Además, entre otras cosas, promueve el uso de materiales desechables como aquellos que son contenidos en envases descartables.

Muchos espacios en ciudades u otros contextos, los micrófonos y las cámaras no están abiertos para ustedes. Ni para las mujeres jóvenes, para una mujer joven indígena y mucho menos para una organización en defensa del territorio, los micrófonos están abiertos para la Coca cola para la Bimbo, para todas las empresas que nos están dañando, para comerciales de toallas sanitarias o de los pañales, pero no va a estar abierto para la organización que está proponiendo dejar de comprar estos productos. Entonces, pareciera muy sencillos ir a un programa de radio, pero no, la verdad, es que es mucho, significa mucho... [G3S10]

Asistir a un programa de radio es accesible en radio *Tsinaka*; incluso la radio está a menos de un kilómetro de los hogares de Tzinacapan o se pueden comunicar por teléfono o mensajería instantánea. Para esta misma comunidad es difícil acceder a una radio comercial, en la que tienen controlado todo lo que se dice en ella y no hay apertura para denunciar lo que no está funcionando para ellos, denunciar aquello que en lo que no están de acuerdo, informar sobre los efectos en la salud y en el territorio por la instalación de una minera a cielo abierto. Toda una plataforma radiofónica está al servicio de la comunidad de Tzinacapan.

Para que esta radio se mantenga viva y continúe fortaleciéndose, la participación de la gente es primordial. Esto implica que se mantengan espacios radiofónicos donde la comunidad tenga la posibilidad de decir su palabra y que se escuchen sus voces. Un sector importante de la comunidad son las organizaciones, por tanto, la radio se ve fortalecida cuando la comunidad organizada se apropiá de espacios radiofónicos.

Lo que sostiene la radio es la gente, la palabra, las voces, las organizaciones, la comunidad. A nivel individual la radio les ha llegado le ha movido y eso como que me da gusto escucharlo. El fin de la radio; que la radio esté y sea parte de la vida cotidiana de las personas, que se sientan identificadas con lo que se comparte, que también les mueva cosas, les permita dialogar sobre ciertos temas. Saber que esto se va cumpliendo me da mucha esperanza y tranquilidad. [G3S10]

El procedimiento de Radio *Tsinaka* parte de la vida cotidiana, que las y los reporteros salgan a hablar con la gente, entrevistarla sobre el día a día de las personas. Los programas con información de ellos/as mismos/as generan identificación y así las personas escuchan la radio y se interesan en participar también. Se difunde información de la misma comunidad y también información del exterior de la comunidad. De esta manera la comunidad aprende a través de la radio. Aquellos temas en los que se existen desacuerdos son dialogados, esto ayuda a que las personas expandan su catálogo de opiniones y saberes para la toma de decisiones. Este proceso acerca a Tzinacapan al sueño de la radio, la autonomía comunitaria. Ver esto, hace felices a las participantes.

Capítulo 5. Codificación selectiva de los resultados empíricos I: Condicionantes, organización y procesos desarrollados en torno a los aprendizajes de las mujeres indígenas organizadas

Como parte del proceso de análisis de los resultados de la investigación empírica, y posterior a la codificación abierta y axial, se presentan a continuación los resultados de la codificación selectiva.

La codificación selectiva se presenta bajo el procedimiento de análisis de la teoría fundamentada que ha servido de guía para este trabajo. Las categorías producidas se refieren a las mujeres indígenas organizadas como mujeres de aprendizaje, a las relaciones que se establecen para la producción de aprendizajes, sus procedimientos, sus desencadenantes y a los aprendizajes mismos. Estas categorías son las que se presentan a continuación:

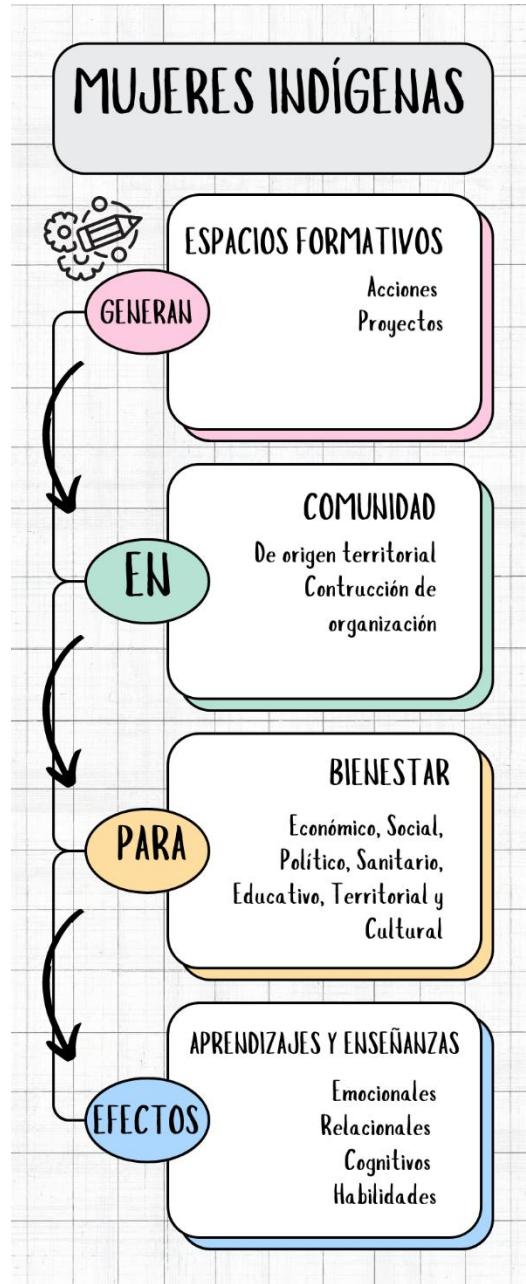
1. Las mujeres que conocen, aprenden y transforman su entorno
2. Las relaciones de las mujeres en la construcción de sus aprendizajes
3. Los procesos de aprendizajes de las mujeres indígenas organizadas
4. Problemas que catalizan el aprendizaje socioeducativo de las mujeres indígenas organizadas
5. Los aprendizajes prácticos desarrollados e implementados

Los grupos de mujeres organizadas se encuentran en un contexto en el que convergen cultura náhuatl, cultura mestiza, y al estar ubicados en un contexto turístico -con una amplia riqueza cultural y biológica- interactúan con personas de culturas de diferentes países. Las organizaciones participantes se encuentran en una constante tensión y de defensa de su cultura, territorio, lengua, medio ambiente, vestimenta y salud. Aunado a esto, buscan educar a las comunidades a las que pertenecen en derechos de las mujeres indígenas para ejercerlos y defenderlos. También buscan generar fuentes de ingresos económicos para lograr sus objetivos. Al ser organizaciones de la sociedad civil, no cuentan con recursos gubernamentales fijos. Por así decir, sólo cuentan con aquellos por los que concursan y adjudican o aquellos que ellas mismas generan.

Las organizaciones participantes parten de la conciencia de comunidad. Por un lado, ellas son conscientes de pertenecer a comunidades territoriales, de las que son originarias. En este caso, las comunidades son las localidades, juntas auxiliares, pueblos donde viven actualmente. Consideran como organización aquella comunidad que conforman al reunirse y constituir una entidad.

Las organizaciones participantes generan acciones en favor de sus propias comunidades de origen y en favor de su organización. De tales acciones se desencadenan aprendizajes y enseñanzas. Las tres organizaciones comprenden que los cambios que quieren ver en su entorno requieren del desarrollo de procesos que toman su propio tiempo.

Las organizaciones comunitarias que participan de esta investigación están conformadas mayoritariamente por mujeres. Las personas informantes en las sesiones de trabajo de campo son todas mujeres que se asumen como indígenas.



Como mujeres indígenas organizadas generan acciones sociales para mejorar su bienestar económico, social, político, sanitario y educativo; tanto de ellas como de sus familias y comunidades. Las acciones que implementan constan de proyectos económicos como la construcción de un hotel, la oferta de servicios de medicina tradicional, la confección de artesanías para su venta. También, proyectos culturales, la defensoría de derechos humanos y derechos de las mujeres, del territorio, de los derechos culturales, de la lengua, del derecho a la comunicación en el idioma propio.

Con estas acciones comunitarias, las mujeres indígenas que forman parte de sus comunidades de origen construyen comunidad en las organizaciones que conforman, a la vez que fortalecen las comunidades a las que pertenecen territorialmente.

Quienes han participado de esta investigación, son conscientes de su comunidad y de otras comunidades. En las sesiones hablan de un nosotros y de un ustedes; hacen referencia a nosotros como organización y nosotros como territorio de la misma manera que a un “ustedes” como las otras organizaciones y como las otras zonas territoriales. También hablan de un todos cuando se referencian a sus organizaciones y comunidad; cuando hablan de un todos hacen referencia a un todos nosotros, a los miembros de la comunidad.

Las organizaciones con las que se ha trabajado generan acciones en ámbitos diversos y relevantes para la vida comunitaria: atienden problemas de la

vida cotidiana. Estas acciones son también operadas como espacios formativos; mismos que se centran en la elaboración e implementación de proyectos.

5.1. Las mujeres que conocen, aprenden y transforman su entorno

En esta investigación las mujeres que conocen son las mujeres indígenas, que tienen las características de ser y estar organizadas. Ellas aprenden en comunidad y con sus aprendizajes transforman su entorno. Y es que, se habla de mujeres indígenas como mujeres de conocimiento y mujeres de aprendizajes. A través de su trayectoria y con apoyo de las prácticas narrativas son conscientes de sí mismas y conscientes de su comunidad.

5.1.1. Mujeres nahuas organizadas

Las mujeres nahuas organizadas son consideradas como autoras de su propia historia, autoras de sus propios aprendizajes, y se les entiende como mujeres activas de conocimiento. Desde sus acciones van creando historias y narrativas que las ubican como mujeres que desde lo colectivo transforman y que aprenden de sus acciones. Los diversos roles que desempeñan les permiten diversas narrativas y diversas acciones, por lo tanto diversos entendimientos del yo. Ellas son mujeres conscientes de sí mismas y conscientes de la otredad.

Por siglos, en la región de Cuetzalan se ha asumido a los pueblos originarios como objetos de conocimiento. Infinidad de estudiantes universitarios, de grado y postgrado se acercan a investigar a los pueblos, y con particularidad a grupos de mujeres indígenas organizadas. De ellas se ha obtenido información que es llevada a las universidades. Se ha teorizado sobre ellas a nivel académico. Las políticas públicas también han visto a los pueblos originarios y, en especial, a las mujeres indígenas como un objeto de intervención y como clientes electorales.

En esta experiencia de investigación las mujeres han manifestado que esta metodología es distinta en el sentido de *“No sólo nos preguntas, sino que construyes con nosotras las respuestas; a veces no tenemos respuesta a lo que nos preguntas y tenemos que pensar para responder”* [G1S7]. Es decir, los conocimientos y los aprendizajes se construyen *in situ* de manera colaborativa para llegar a entendimientos de sí a los que no se había llegado antes.

Asumir a las mujeres nahuas como autoras de su propia historia, autoras de sus propios conocimientos y de sus propios aprendizajes es un viraje ontológico de mayor relevancia porque se les asume como mujeres de conocimiento. Para el contexto náhuatl de la Sierra Nororiental de Puebla sigue siendo hoy en día un cambio de raíz necesario y urgente para el ejercicio de los derechos humanos de las mujeres.

Durante más de 30 años se ha realizado un trabajo colectivo que ha llevado a las participantes de esta investigación a conseguir muchos de los avances y logros. No obstante, se requiere seguir trabajando por el respeto y la concepción de las mujeres indígenas como mujeres de conocimiento.

Las mujeres nahuas participantes se apoyan entre sí a través del trabajo colectivo en una organización comunitaria. Su experiencia parte de la necesidad de hacer frente a situaciones

de pobreza y salud de sus familias. Es así, que siendo conscientes de su propio contexto inician un proceso transformador de sí mismas, de su familia y de su comunidad. En este proceso se despliega una infinidad de aprendizajes que comparten con quienes se acercan a ellas. Las mujeres nahuas ofrecen apoyo a otras mujeres y a otras comunidades cuando se fortalecen a través de su organización. Por consiguiente, están fortalecidas como personas y también como comunidad. Se puede reconocer a las mujeres indígenas como mujeres que desde lo social producen conocimiento; como mujeres que desde lo comunitario producen conocimiento y transformación.

Las mujeres indígenas organizadas manifiestan una diversidad de roles que asumen, estos roles los inician cuando toman conciencia de sus necesidades personales, familiares y comunitarias de las que parten para iniciar una transformación de sí mismas y del entorno. Los roles adoptados generan posibilidades de acción-reflexión en su contexto social que a través de sus narraciones hacen conciencia y marcan como aprendizajes. Ellas se ven a sí mismas como mujeres, como indígenas, como usuarias, como miembros, como socias, pero también como comunidad. Ellas son madres, esposas y compañeras. Se convierten en líderes, empresarias, mayordomas¹¹ y presidentas de organizaciones. Realizan actividades como líderes de opinión, defensoras de derechos humanos, comunicadoras rurales, agentes de promoción de la salud, defensoras del territorio, promotoras de economía local y circular, y conferencistas. Como mujeres y como organización se han convertido en maestras, educadoras, formadoras, puesto que enseñan a otras organizaciones, enseñan a las comunidades, a las autoridades, enseñan en escuelas, maestras que imparten conferencias, talleres entre otros más. La participación en las organizaciones les ha permitido jugar esta multiplicidad de roles y el despliegue de aprendizajes en cada uno de ellos. La performatividad de estos roles la ejecutan desde su propia postura y visión de la realidad como mujeres indígenas rurales y organizadas. Fuera de una organización comunitaria esta posibilidad en el ejercicio de roles pudiera ser mucho más limitada porque actuar como organización potencia posibilidades.

Uno de los aprendizajes producidos a través de la participación en las sesiones de prácticas narrativas contando historias de su participación en la organización es la conciencia de sí mismas, y la conciencia de la otredad. Las prácticas narrativas promueven el conocimiento, la reflexión y la conciencia de sí mismas tanto como la conciencia de la comunidad y cómo ésta influye en las mujeres participantes.

5.1.2. Mujeres comunidad

En las narrativas de las mujeres indígenas organizadas se observa una difuminación entre los límites de la identidad de las mujeres y la comunidad de la misma manera que entre las mujeres y la organización. Estas dos entidades se tornan como una unidad cohesionada. También se observa una perspectiva ecosistémica de intervención por parte de las mujeres;

¹¹ La mayordomía es un cargo comunitario que implica organizar y aportar de manera protagónica en la fiesta comunitaria. Se hacen cargo de las actividades y responsabilidades del santo patrón, organizan a otras personas para conformar un equipo que coordinará la ejecución de tales responsabilidades religiosas. Es una forma de compartir, puesto que en la cultura náhuatl quien más tiene es quien más da; es una forma de compartir los bienes recibidos. Este rol, principalmente, era ocupado por varones, pero en los últimos años una organización de mujeres pudo tomar el cargo marcando hito en la vida comunitaria de las mujeres.

cuando se implementa una acción social-educativa se reconocen los efectos de esta en lo personal y en lo comunitario. Esta forma de entenderse a sí mismas y a su entorno genera cambios profundos, o de raíz, que a su vez transforman la manera de hacer intervención.

En diversos momentos de las narrativas de las mujeres participantes se percibe una difuminación entre los límites persona-comunidad. Se entiende más bien como una totalidad; que las mujeres son comunidad y que la comunidad también lo son ellas. De manera que cualquier acción que impacte en alguno de estos dos niveles afectará al otro. En un ejemplo de la Radio Tsinaka, la comunidad se une a la radio a la vez que la radio se funde en la comunidad, ya no se distingue dónde empieza la organización y dónde la comunidad, sino que se ven como uno. Cuando la comunidad tiene alguna necesidad, la radio está ahí para apoyar; cuando la radio requiere de alguna ayuda, la comunidad está ahí para colaborar. La Radio es comunidad; la comunidad es Radio. En ese sentido, las problemáticas y necesidades de la radio son comprendidas por la comunidad, es decir, la comunidad se comprende a sí misma. A veces, no es necesario decir las necesidades de una organización, sino que la comunidad las percibe y actúa para solucionarlas.

El entendimiento de este tipo de interrelación y de los efectos de las acciones permite comprender una explicación eco-sistémica que ellas se dan a sí mismas. Las mujeres implementan acciones para beneficio de la propia organización y para la comunidad en el entendimiento de que si la comunidad se beneficia ellas también lo harán. Por ello, defienden el medio ambiente, cuidan el territorio, fortalecen su lengua, apoyan a otras organizaciones, apoyan a otras mujeres, colaboran con el municipio, las instituciones y las empresas locales; porque se saben parte de este sistema social y humano. Son conocedoras de que si el contexto social, cultural y natural se fortalece y tiene bienestar, ellas también lo tendrán.

La perspectiva unificadora mujer-comunidad y sistémica ofrece oportunidades para generar acciones que promuevan cambios de raíz. Las intervenciones pueden tornarse distintas a lo habitual desde estos entendimientos. Por ejemplo, tradicionalmente una radio es para que las personas la escuchen; pues en esta experiencia es la radio quien escucha a la comunidad para poder emitir lo que a la comunidad le interesa. Otro ejemplo es que, las mujeres que han llegado a necesitar atención por vivir violencia doméstica se conviertan en las mujeres que apoyan a otras, las acompañan, promueven los derechos y enseñan a las autoridades cómo defender los derechos de las mujeres indígenas.

A lo largo de las sesiones de prácticas narrativas, las personas van narrando acciones del pasado, presente o futuro que configuran las identidades y roles que ponen en marcha. Para el caso de esta investigación, pertenecer a organizaciones comunitarias posibilita la configuración de diversas identidades y se hace un despliegue de las identidades de las mujeres organizadas. Las acciones, las narraciones y las identidades se ven fortalecidas entre sí de manera que se fortalecen también las mujeres participantes y sus comunidades. Por tanto, se observa una expansión de la conciencia, de las identidades, de las acciones, de las narraciones y de los aprendizajes.

5.1.3. Comunidad extensa

Las mujeres indígenas organizadas se consideran a sí mismas como comunidad generacional, ecosistémica y física. La comunidad no solo se limita al aquí y al ahora, sino

que incluye diversas generaciones, de quienes han muerto pero también de quienes no han nacido. De la misma manera, la comunidad puede estar comprendida con los que están aquí como algunas personas que no lo están. Una comunidad también puede incluir sus espacios físicos que los incluyen en su bienestar.

El trabajo de las organizaciones es generacional, se fundamentan en los conocimientos ancestrales, de las abuelas y de los abuelos, pero también hacen el trabajo por las generaciones actuales y las futuras. Las acciones de las mujeres organizadas están dedicadas a las actuales participantes como para las nuevas generaciones. Cuando ellas piensan en la construcción de un legado, piensan en la posibilidad de formar nuevas generaciones de mujeres indígenas organizadas; de crear escuela. Lo hacen al involucrar y hacer partícipes a mujeres jóvenes a quienes incluyen en la dirección de las organizaciones. Ellas son conscientes de la necesidad de construir sus propios relevos, pues los años pasan y algunas de ellas van envejeciendo.

De manera similar, las mujeres organizadas programan sus acciones en favor de ellas mismas como personas, pero también en favor de sus familias, de su grupo, de su organización y de su comunidad. Es decir, las mujeres piensan en sus acciones sociales y educativas desde una perspectiva ecosistémica. Desde este sitio se piensan a sí mismas como una organización maestra, que enseña y forma a otras mujeres, organizaciones y comunidades.

Parte de la comunidad es el espacio físico que van configurando con su quehacer cotidiano, lo es su hotel, su casa de la mujer indígena, sus cabinas de radio. Estos son algunos lugares desde donde se paran, narran, reflexionan sobre su entorno y piensan el relato sobre su historia que aporta a la reconstrucción de su espacio físico. Ellas han trabajado en construir el hotel, trabajan por mantener un espacio donde desarrollar talleres y trabajan con la comunidad para construir cabinas de radio funcionales.

La comprensión del concepto de comunidad para las mujeres participantes es un concepto integral que incluye el pasado, el presente y el futuro de las comunidades a las que pertenecen. Se trata de un entendimiento generacional, sistémico y físico en el cual tienen impacto sus acciones sociales y educativas.

5.2. Las relaciones de las mujeres en la construcción de sus aprendizajes

A las personas participantes se les considera sujetos de conocimiento en relación con otros sujetos de conocimiento. Lo conocido es el acto de narrar y cómo la narración produce aprendizajes. En esta relación sujeto-sujeto a través del acto de narrar produce aprendizajes en torno a sí mismas y alrededor de las posibilidades de acción producidas. Por tanto, ofrece nuevos y variados sitios desde donde pararse y entender la vida, ofrece posibilidades de expansión de la conciencia y de las posibilidades de acción.

Las mujeres indígenas organizadas generan aprendizajes a través de sus acciones que se manifiestan en la elaboración de sus proyectos. Ellas aprenden del acto de organizarse, de incluir y reconocer al otro como un sujeto que colabora en el desarrollo de los demás. Al

organizarse discuten, dialogan, toman decisiones y meditan. También aprenden de la puesta en marcha de sus proyectos y de la reflexión que hacen de sus acciones; por ejemplo, al narrar historias de sus experiencias.

El trabajo que ellas han desarrollado es, en gran medida, autónomo; ellas mismas se auto incluyen en sus procesos de desarrollo personal y comunitario. En su relato no se distingue algún momento en el que alguien las haya incluido. Lo que sí se nota es el tipo de relación dialéctico entre ellas y su contexto, entre ellas y otros niveles ecosistémicos, entre ellas y sus narraciones. También se identifican momentos de diálogo y reflexión. Así mismo, las mujeres indígenas organizadas integran a otras mujeres y a otras organizaciones en sus procesos. Es decir, establecen relaciones analécticas en la inclusión de otras personas en el proceso de producción de aprendizajes.

Las mujeres participantes se consideran a sí mismas como mujeres de conocimiento, se relacionan con su contexto para desarrollar aprendizajes y se relacionan con otras personas para aprender y transformar su realidad. La transformación y el aprendizaje se da a través de la acción, de la narración y su relación con otros.

5.3. Los procesos de aprendizajes de las mujeres indígenas organizadas

Los procesos de aprendizaje de las mujeres indígenas organizadas que han participado de este estudio muestran en sus narrativas la integración individuo-comunidad. En diversos momentos se nota una mirada que podría explicarse desde un enfoque sistémico en el cual la afección que pueda tener una parte del sistema, o un nivel del sistema, afecta a otro. También desde una mirada analéctica o de inclusión del otro, en la que se reconoce al otro como un otro yo. Por tanto, individuo y comunidad se asumen como una sola unidad a la que se puede fortalecer. Este fortalecimiento impacta a la organización, a la comunidad y a las personas participantes a nivel de conciencia, autonomía, interdependencia y la construcción de valores. Finalmente, y como resultado, se obtienen procesos heurísticos, transformadores, sistémicos, utópicos y participativos que dan como fin el fortalecimiento de las personas y de las comunidades simultáneamente.

5.3.1. La integración individuo-comunidad

Las mujeres indígenas organizadas han seguido un proceso organizativo que implica la integración individuo sociedad, es decir, actuar como una unidad cohesionada. En las narrativas de las mujeres se encuentra la característica de indefinir los límites entre el individuo y la comunidad, entre la persona y la organización de manera que se habla de ambas de manera simultánea. De esta manera se podría decir que el individuo es sociedad y la sociedad es individuo. Luego, las mujeres participantes de la investigación muestran ciertas características en sus procesos como lo son un carácter sistémico, entendiendo que aquello que afecta o favorece a un nivel del sistema lo hará también en otro. Esta mirada sistémica apuntala la idea anterior de integración individuo-comunidad. Otras características ofrecen pautas para el trabajo con organizaciones y comunidades. En tercer lugar, se muestran los efectos de la acción de organizarse, que nos pueden dar luz para identificar aquello a lo que se puede acceder con la aplicación de estos procedimientos.

Una de las formas de trabajo de las mujeres organizadas parte de la concepción que tienen de sí mismas como comunidad, y ver a la comunidad como ellas mismas de manera que, todo lo que ellas puedan hacer por el bienestar propio impactará también en su entorno social. Aquello que hagan por el entorno social afectará también a ellas mismas. Esto no solo es una relación dialéctica sino que va más allá de eso. Más bien se puede interpretar como que son ambas a la vez; es decir, la mujer comunidad o la comunidad mujer.

Es así como nace la concepción de la organización-comunidad. Cuando las acciones, los beneficios y los aprendizajes tienen un impacto tanto en la organización como en la comunidad se observa una integración entre individuo, organización y sociedad.

En diversos momentos las mujeres participantes afirman que la manera en que se organizan en sus comunidades de origen es inspiración para el trabajo en su organización de mujeres. Es decir, aquello que se practica en las comunidades nahuas como su forma de organización, sistema de cargos, toma de decisiones en asambleas, se pone en práctica en la organización de mujeres.

La cultura de las organizaciones de mujeres se ve permeada por la cultura náhuatl de las comunidades de Cuetzalan. Aquello que se vive en la cotidianidad de las comunidades se vive también en la cotidianidad de las organizaciones, por tanto, la cultura náhuatl está presente en ambos niveles sistémicos. Las actividades de las organizaciones se sienten como propias al interior de las comunidades. De este modo las organizaciones pasan a ser parte de la comunidad, o siempre han sido parte de ella; o la comunidad pasa a ser organización, o ambas son comunidad y ambas son organización. Se entiende que no son lo uno o lo otro, sino que son ambas simultáneamente.

En definitiva, hay una integración individuo comunidad en la que las formas culturales nahuas se ven permeadas y puestas en práctica desde ambos sentidos; y así los aprendizajes toman una característica práctica y comunitaria.

5.3.2. Fortalecimiento de la organización-persona

El fortalecimiento de la organización-persona se presenta a través de la acción de organizarse e impacta en la movilización de la conciencia, el desarrollo de autonomía, el favorecimiento de la interdependencia y la construcción de valores.

La acción de organizarse promueve la movilización de la conciencia, esta perspectiva asume que las comunidades cuentan ya con una conciencia y que las acciones posteriores y planificadas aportan a su movilización. La conciencia incluye la acción de darse cuenta y de aprender. En este caso se aprende acerca de la situación social, comunitaria, educativa, de salud, de derechos, económica, entre otras, de su entorno. También aprenden habilidades técnicas. Las mujeres han desarrollado aprendizajes en sus organizaciones, ellas mismas comprenden que la organización ha sido su escuela. En ella la expansión de la conciencia favorece el incremento de las posibilidades de acción de las mujeres. Con estos entendimientos las mujeres participantes están en la posibilidad de generar nuevas y mejoradas acciones para sí mismas, para sus organizaciones y comunidades.

El trabajo organizativo comunitario de las mujeres indígenas promueve la autonomía en diversos niveles. Ellas tienen en su visión llegar a la autonomía alimentaria, criar animales de traspatio, sembrar sus huertas, intercambiar sus cosechas para consumir alimentos lo más natural. También buscan el intercambio de alimentos. Las mujeres organizadas buscan la autonomía económica, producen artesanías, ofrecen servicios, crean empresas, organizan medios de comunicación y trabajan en la integración de las iniciativas en la comunidad. Con esto generan recursos económicos para satisfacer sus necesidades y también buscan el apoyo económico de la comunidad.

Las mujeres organizadas saben que hay situaciones de vida en sus comunidades que requieren un cambio, por ejemplo, la forma de relacionarse entre hombres y mujeres. Para ello despliegan una serie de acciones socioeducativas, de carácter participativo, lideradas y ejecutadas por ellas mismas con apoyo de las comunidades. Ellas saben que lo más conveniente es que ellas mismas desplieguen ese proceso socioeducativo sin esperar a que alguien más lo haga por ellas. En ese sentido, se habla de autonomía socioeducativa.

De la misma manera, algunos grupos buscan construir sus propios medios de comunicación con sus propios contenidos, elaborados por ellas y ellos mismos. Mencionan en algún punto que en la actualidad existen agencias de noticias donde los medios de comunicación compran las noticias para ser retransmitidas. En estas organizaciones ellas buscan crear sus propios contenidos con las voces de las personas de la comunidad. De esta manera van construyendo autonomía en los medios de comunicación. Con estas acciones van acercándose cada vez más a uno de sus sueños que es la autonomía comunitaria.

Las organizaciones buscan la autonomía y reconocen la interdependencia como elementos que les caracterizan. Por un lado, consideran importante tener la posibilidad de tomar sus propias decisiones mientras que también destacan la relevancia de las relaciones intragrupales y del apoyo mutuo. De esta manera, se puede ver que aparece nuevamente el entendimiento de la integración individuo-comunidad como unidad. Desde esta perspectiva individuo-comunidad, en los procesos socioeducativos, organizativos y comunicativos, la comunidad da voz a la comunidad; la comunidad se da voz a sí misma y esto es también autonomía. Se entiende que no hay una frontera que marque una separación entre el individuo y la comunidad; sino que el individuo es comunidad y la comunidad es individuo y desde las organizaciones se busca el desarrollo en este mismo sentido.

Otro de los efectos de la acción de organizarse es la sanación, que se entiende como colectiva, holística, generacional e histórica. Primero, la sanación es considerada por las participantes como un sentimiento de ser y estar en comunidad, en compañía y con escucha de las personas que les rodean. La sanación es colectiva, es comunitaria y es grupal; cuando sana una, sanan todas. La sanación es holística que incluye tanto al pasado como el presente y con miras al futuro; también es una forma de sentirse bien con su decir, pensar, sentir y hacer. También, la sanación es generacional, es decir sanan lo que vivieron sus abuelas y madres, sanan lo que ellas vivieron y viven, y también van sanando a las nuevas generaciones. Ellas consideran que sus acciones van a repercutir en sus hijas y nietas. Esta es una razón más que les motiva a estar organizadas y a trabajar por su desarrollo. En este mismo sentido, la sanación de la que hablan las mujeres es una sanación histórica porque se

sana lo que se ha vivido por siglos, se sana lo que se vive en el presente y se sana lo que se vivirá.

Es de relevancia señalar la aparición en las narrativas y en las prácticas de valores nahuas, propios de la cultura a la cual pertenecen las mujeres participantes. Algunos de ellos pueden ser la palabra (cumplir lo que se promete), el compromiso, la ayuda mutua (mano vuelta), el trabajo comunitario (Tequio o faena), la colaboración, la toma de decisiones por asamblea, la celebración y la ritualidad por mencionar algunos. Otro valor importante es el respeto al otro, el respeto a las personas mayores, respeto a las autoridades, entre otros. Además, se genera un espacio inclusivo bajo la premisa de crear un mundo donde quepan todos los mundos que es idea del Ejército Zapatista de Liberación Nacional (EZLN).

Las acciones socioeducativas de las mujeres indígenas organizadas fortalecen a las personas y fortalecen a las organizaciones. Independientemente de cuál sea el foco de una acción, la organización o la persona, ambas se ven beneficiadas. De esta manera se impacta en el desarrollo de conciencia, de autonomía, de interdependencia y de promoción de ciertos valores culturales. Es también el caso del concepto de sanación del cual parten las mujeres que es individual, comunitario, ancestral y de las próximas generaciones. La implementación de acciones socioeducativas tiene efectos de gran alcance en el tiempo y en los lugares.

5.3.3. La organización y el fortalecimiento comunitario

El proceso de fortalecimiento de las mujeres indígenas organizadas es heurístico, transformador, de empoderamiento, sistémico, utópico y participativo. Las mujeres, desde sus organizaciones, buscan solucionar problemas a través de la generación de posibilidades, buscan generar cambios en sí mismas y en su entorno, con los procedimientos que utilizan se fortalecen. Los sitios de intervención de las mujeres son ellas mismas, su familia, su organización, la comunidad extensa y la sociedad; por tanto se considera sistémica su perspectiva. En el momento en que se organizan ellas tienen objetivos y sueños que poco a poco van cumpliendo y que se van logrando con las aportaciones que hacen cada una de ellas.

El proceso organizativo de las mujeres es heurístico y generativo; genera acciones, proyectos o iniciativas donde inicialmente no las hay para resolver situaciones de interés para ellas. Es también divergente porque las acciones generadas son alternativas, son cosas que no se habían hecho antes o que ahora se hacen de una manera diferente. Por tanto, para las personas de la comunidad las acciones son una novedad, en la que se diseña y re-diseñan las acciones cotidianas o recientemente generadas por lo que hablamos también de innovación social.

El proceso organizativo es transformador porque las mujeres participantes generan cambios en sí mismas y en su entorno social a partir de la organización comunitaria. Para transformar se desnaturaliza aquello que se asume, es decir, cuestionan aquello que se da por hecho y desde ahí se transforman los entendimientos de las cosas y las acciones posibles ante tal entendimiento. Algunos de los cambios presentados son cambios desde el origen de las cosas, por ejemplo, una radio está diseñada para ser escuchada, en este caso podemos encontrar una radio que escucha a la gente. A esos cambios se les llaman cambios radicales o de raíz.

El proceso de las mujeres indígenas organizadas favorece el empoderamiento de ellas mismas y de su comunidad. La organización ofrece fuerza, colectividad y unidad; ellas reconocen la fuerza que les da el mantenerse organizadas.

El proceso también es ecosistémico, es decir, se habla de intervención en distintos niveles; personal, familiar, organizacional, comunitario. Se habla de niveles como el comunitario, municipal, estatal o nacional. Así se entiende la realidad desde una ecología sistémica.

Las mujeres han logrado varios de sus sueños, han cumplido varios de sus objetivos. Todo esto en algún momento fue una utopía. Ellas tienen un ideal de sociedad en el que quieren vivir, en el que se respetan sus derechos humanos, en el que viven libres de violencia, tienen un buen vivir, y son autónomas. Estos ideales son, por tanto, políticos.

Varios de sus objetivos a corto y mediano plazo se han cumplido. Cuando personas de otros contextos sociales conocen su trayectoria y acciones, se sorprenden y admiran el trabajo de ellas pensando que eso mismo sería increíble en otros contextos y se preguntan ¿Cómo es posible? Se observan en sus historias acciones que en un momento fueron utopía y que pueden ser utopías para otros sujetos en otros contextos pero que son realidad para ellas. Así mismo siguen soñando y estableciendo visión, objetivos y metas de los planes que tienen a futuro como organizaciones.

El proceso es también participativo; la participación se relaciona con la apropiación del proyecto por parte de la comunidad. La comunidad lo hace suyo y de esta manera trabaja en él como lo hace con otras instancias comunitarias, como lo hacen en el comité de agua, de caminos, de iglesia, de escuela. La participación ha sido en las ciencias sociales una forma de romper con la relación sujeto-objeto dando así cabida a las relaciones sujeto-sujeto; en este caso de aprendizaje.

Los procesos organizativos de las mujeres indígenas generan aprendizajes holísticos puesto que ante alguna situación que requiere abordarse, se desarrollan las acciones y por tanto los aprendizajes pertinentes a esa situación. La característica holística la da el entendimiento de la realidad sin fragmentarla para comprenderla o para intervenir en ella. Es decir, la comprensión de la realidad como totalidad. También, en los procesos hay momentos de diálogo por tanto se considera que se desarrollan aprendizajes dialógicos. Además, se toman en consideración las diferentes áreas de desarrollo de las mujeres organizadas, por lo que se considera un trabajo de aprendizaje interseccional.

Las personas participantes actúan en comunidad desde una perspectiva ecosistémica en la que se observa una integración individuo-comunidad. Esta integración implica, por ejemplo, la apropiación de la radio por parte de la comunidad, la visión de radio-comunidad-radio y cómo la radio da voz a la comunidad y la comunidad da voz a la radio.

En los procesos de organización se busca una sanación colectiva, generacional e histórica. Se entiende por sanación el acompañamiento entre ellas mismas, la posibilidad de decir su palabra, su pensamiento, sentimiento y acción. Sanar es sentirse en comunidad en un lugar

de acompañamiento y escucha. La sanación que buscan es del pasado, del presente y en el futuro.

La sanación la construyen a través de la transformación social radical; es decir, cambios de raíz. Esta transformación se puede observar en los cambios que las mujeres indígenas organizadas han producido en la forma de construir empresas, medios de comunicación o promoción y restauración de la justicia, que para este caso es de bien común.

Para ello crean y diseñan soluciones a las situaciones vividas, son por lo tanto procesos heurísticos. Las soluciones generadas son divergentes, es decir, con grados de novedad; por lo tanto, es una práctica educativa y generativa.

En los procesos organizativos se busca una autonomía comunitaria al mismo tiempo que reconocen una interdependencia. Es decir, buscan tomar sus propias decisiones y dirigir el destino de sus organizaciones y comunidad por ellas mismas, pero reconocen que las relaciones sociales son importantes y determinantes para el buen vivir.

Con las acciones sociales y educativas que despliegan promueven el fortalecimiento, la enseñanza mutua, la movilización de la conciencia y la práctica de algunos valores culturales propios del entorno, que en este caso son los pertenecientes a la cultura náhuatl. En este caso, como valores, se destacan el respeto, la característica de lo comunitario, que es lo nuestro, de todos. También se observa la característica de dinámicas cotidianas nahuas como un valor impregnado en las acciones socioeducativas de las organizaciones.

El fortalecimiento se puede observar cuando se hacen conscientes de la fuerza que les da la colectividad. La organización además de fuerza les da unidad; es decir, todas son una. Por otro lado, la enseñanza mutua promueve compartir aprendizajes, conocimientos, sabiduría. Los aprendizajes generados por las organizaciones tratan de una enseñanza pragmática en la cual se enseña al otro haciendo. En estos procesos, el otro puede ser una persona o una organización de personas. En ellos a la vez que se enseña, se aprende; el aprendizaje es mutuo. La educación generada expande la conciencia y se expanden también las posibilidades de ser y actuar en el mundo.

5.4. Condiciones estructurales que catalizan el aprendizaje socioeducativo

Son dos condiciones estructurales principales las que decantan el desarrollo de proyectos, y posteriormente de organización, en las mujeres indígenas que participan de este estudio. La primera es la pobreza que vivían ellas y sus familias, así como las carencias que la pobreza trae consigo y que sigue afectando algunas áreas de su vida. La segunda son las relaciones tanto domésticas como socio-políticas que están implicadas en una sociedad hetero patriarcal. En ella las mujeres viven violentadas en mayor o menor medida reduciendo las posibilidades de ejercer sus derechos y las oportunidades de participar en la sociedad.

5.4.1. Pobreza

Uno de los problemas iniciales, de la que partieron las mujeres, es la pobreza. La falta de recursos económicos para solventar los gastos básicos de sus familias, como la alimentación, la salud, la educación y la vivienda. Al ver esta parte de la realidad y darse cuenta que ellas tenían conocimientos y habilidades para fabricar artesanías, decidieron organizarse para venderlas de una manera distinta a como lo solían hacer. Reunieron sus productos en un solo sitio, alquilaron un local en el centro de Cuetzalan y empezaron a vender de manera solidaria. Vieron que les daba buenos resultados esta manera de operar que así continuaron accionando, desarrollando proyectos, hasta convertirse en empresarias dueñas de un hotel y dueñas de otras empresas prestadoras de servicios turísticos. La pobreza y la forma organizativa en cómo la enfrentaron dio pauta a continuar solucionando dificultades como un colectivo.

5.4.2. Sociedad heteropatriarcal

Otro problema por superar ha sido la sociedad heteropatriarcal; en ella han encontrado misoginia y la obligación al silencio de las mujeres indígenas.

En sus comunidades de origen han sido los hombres quienes han tenido mayores oportunidades de desarrollo personal y comunitario. Ellos han accedido mayormente a la escolaridad, a los cargos públicos, a la posesión de la tierra, al espacio público entre otros. Por otro lado, ellas han sido violentadas en lo personal, en lo familiar; y en consecuencia han vivido desvalorización por el hecho de ser mujeres. Para enfrentar tales situaciones una de las primeras tareas que ellas desarrollan es la desnaturalización de la violencia, del machismo y la misoginia. Ellas sensibilizan a las personas, hombres y mujeres, de diferentes edades a través de talleres.

Con acciones de educación y re-educación enfrentan la violencia desde la metáfora de “lucha” contra la discriminación. Ellas hacen talleres que imparten en escuelas, con autoridades municipales y locales, también los imparten a mujeres. En estos talleres sensibilizan pero también abordan los derechos de las mujeres para que sean reconocidos, respetados y ejercidos. A nivel radiofónico, elaboran barras de programas de radio con enfoque feminista.

Por otro lado, otro problema que han enfrentado las mujeres participantes es el silencio al que han sido sometidas desde esta cultura machista, misógina y heteropatriarcal. Uno de los resultados es el miedo a hablar, por lo que las mujeres optan por quedarse calladas, hablar bajito, hablar con murmullos entre ellas sin hacer públicos sus pensamientos, emociones o relatos sobre sus acciones. Cuando llegan a las organizaciones manifiestan tener miedo a decir su palabra y es en estas organizaciones que se ofrece la posibilidad de poder volver a expresarse y con ella transformarse a sí misma y su entorno social. Estas organizaciones son un espacio seguro en los que, desde ellas, dicen su palabra.

La forma de enfrentar estos dos problemas mencionados ha sido con organización y educación. Para encarar la pobreza las organizaciones de mujeres indígenas desdoblaron procesos de organización, por otro lado, para disminuir los efectos de la sociedad heteropatriarcal y su correspondiente machismo, misoginia y violencia, las mujeres desarrollaron procesos socioeducativos que promueven la desnaturalización de tal violencia.

5.5. Los aprendizajes prácticos desarrollados e implementados

Los resultados que se presentan responden al objetivo general de manera que se da cuenta de los aprendizajes que son resultado de acciones socioeducativas y de prácticas narrativas de tres organizaciones comunitarias nahuas de Cuetzalan, Puebla. Por otro lado, se cumple el objetivo específico número tres, se examinan las narrativas producto de las sesiones implementadas para hallar aprendizajes socioculturales.

Los resultados que se presentan responden al objetivo general de manera que se da cuenta de los aprendizajes que son resultado de acciones socioeducativas y de prácticas narrativas de tres organizaciones comunitarias nahuas de Cuetzalan, Puebla. Por otro lado, se cumple el objetivo específico número tres, se examinan las narrativas producto de las sesiones implementadas para hallar aprendizajes socioculturales.

Los resultados que se presentan responden al objetivo general de manera que se da cuenta de los aprendizajes que son resultado de acciones socioeducativas y de prácticas narrativas de tres organizaciones comunitarias nahuas de Cuetzalan, Puebla. Por otro lado, se cumple el objetivo específico número tres, se examinan las narrativas producto de las sesiones implementadas para hallar aprendizajes socioculturales

5.5.1. Construcción de aprendizajes

Los espacios donde se construyen aprendizajes son la vida cotidiana y la organización es vista como escuela. En la vida cotidiana, en el diario vivir, se construyen ideas a la par de la interacción entre sujetos. No se generan espacios excepcionales para aprender, sino de aquello que acontece en el día a día se puede reflexionar, problematizar y de ello aprender. Las participantes de la investigación consideran a la organización como escuela, como su espacio formativo. Muchas de ellas no tuvieron la oportunidad de asistir a una escuela y es en la organización donde han aprendido a leer, a escribir, a hablar un segundo idioma, a dirigir a otros, a planificar, a llevar una empresa, a dirigir un centro de atención a la violencia contra las mujeres, o llevar un medio de comunicación. Otras mujeres que sí fueron a la escuela primaria, secundaria, bachillerato o hicieron una carrera universitaria ven en las organizaciones espacios para aprender cosas que no se enseña en las escuelas, porque son espacios para aprender aquello que les interesa aprender.

Se ha aprendido la importancia de la interacción desde las relaciones de género y la comunicación. De forma excepcional una de las organizaciones está conformada tanto por hombres como por mujeres, y es en ella que han aprendido a relacionarse de una manera más equitativa y más justa. En otra organización se aprende y se enseñan los derechos humanos de las mujeres y qué hacer para respetarlos y hacerlos efectivos. Una vez que se ha tomado conciencia de ellos, se comunica lo aprendido en talleres, en reuniones, en medios de comunicación o en capacitaciones a las autoridades tradicionales y formales.

5.5.2. La práctica de los aprendizajes

Estos aprendizajes los ponen en práctica en el área de derechos de las mujeres, el cuidado del medio ambiente, el impulso de la soberanía alimentaria, la economía social y la comunicación radiofónica rural. Las organizaciones buscan promover el conocimiento y la

práctica de los derechos que tienen las mujeres como personas, pero también las comunidades como entes sociales. Por tanto, aprenden sobre derechos culturales, derechos lingüísticos, derechos ambientales, derechos humanos de las mujeres, entre otros. Se aprende sobre el cuidado del medio ambiente, de la formación de soberanía alimentaria y sobre economía social.

5.5.3. Bienestar social y aprendizajes técnicos.

A partir de la participación en la organización se ha desarrollado bienestar social en el sentido de que se ha mejorado la calidad de vida de las personas, acercándose al buen vivir. El colectivo se ha apropiado de sus valores, sus costumbres, su pasado interpelando con su propia cultura, de la comunidad, las propias acciones y de sí mismas. Durante mucho tiempo, su cultura ha sido desvalorada y ellas han sido discriminadas tanto por otras personas como por sí mismas. Este es un momento donde la situación se transforma y hay valoración en estos mismos niveles.

Las mujeres participantes han desarrollado aprendizajes técnicos de aquello a lo que se dedican sus organizaciones, pero también aprendizajes en función de las relaciones, del estar con las/os demás en el sentido de saber estar con otros/as. Se han generado transformaciones de sí mismas y de su entorno. Dentro de las transformaciones de sí mismas se puede contar el desarrollo de liderazgo, la movilización de la conciencia, el fortalecimiento de sí mismas y de su colectividad. Con todo ello, las mujeres están en la disposición de re-elaborar los relatos de su propia vida, personal y comunitaria para construir sus relatos como mujer indígena que pertenece a una comunidad.

5.5.4. La participación generadora de posibilidades y vinculada a emociones

La participación ofrece la generación de posibilidades y oportunidades de ser, estar y actuar en el mundo. Con ella, se multiplican las posibilidades de puertos de llegada, es decir, llegar a sitios inimaginables anteriormente. Las mujeres, desde sus acciones han llegado a algunos nuevos puertos pero aún no llegan a otros. Algunos de los puertos de llegada son el uso de tecnología en sus actividades diarias, el aprendizaje de un segundo idioma, aprender a dirigir una empresa u organización, la gestión de proyectos, el liderazgo entre otros.

Se comprende que las emociones y los aprendizajes son sucesos que se presentan de manera conjunta. Los aprendizajes van cargados de emociones; cuando las mujeres narran recuerdan no sólo lo aprendido, sino también las emociones. Además, las mujeres aprenden en el momento en que están narrando. El hecho de narrar genera aprendizajes porque cuando las mujeres relatan crean formas de pensar y aprender

Los aprendizajes generados en esta investigación se producen en la vida cotidiana de las mujeres. Incluso la producción de narrativas y la producción de aprendizajes en este estudio parten de una práctica de la vida de las mujeres; contar historias de sí mismas. Los conocimientos producidos son prácticos y se producen en la interacción con otras personas. En la organización se desarrollan también aprendizajes técnicos según el tipo de organización. Los aprendizajes están inmersos en emociones que son similares a aquellas experimentadas en el proceso en el que se produjeron. Cuando estos aprendizajes se narran

las emociones se recuerdan. Hay emociones en la experiencia de aprendizaje y hay emociones en los aprendizajes cuando se narra.

La organización es vista como espacios en los que se aprende lo que se desea aprender. La participación en las organizaciones promueve una mejora en el bienestar social, la calidad de vida, el buen vivir, la valoración de sí, del otro, de la propia cultura, del entorno social y natural. La participación también promueve la apertura de posibilidades de ser, estar y actuar en el mundo. Ambas, tanto los aprendizajes como la participación en organizaciones pueden generar y movilizar la conciencia de las personas y la transformación de la realidad.

Capítulo 6. Codificación selectiva de los resultados empíricos II: Tipología y características de los aprendizajes realizados por las mujeres nahuas organizadas

En este capítulo se muestran los aprendizajes de mujeres nahuas organizadas. Primero se describe cómo estos aprendizajes tienen como punto de partida haber vivido violencia heteropatriarcal y pobreza y la manera en que estos problemas ocuparon la función de motor para movilizar acciones. En un segundo momento se presenta la forma en que la organización comunitaria y la acción social ha sido una respuesta a estas situaciones. Como resultado de este proceso se han generado aprendizajes y se ha visualizado a las participantes como mujeres de aprendizaje y autoras de su propia historia. Además, se identifican distintas caracterizaciones del aprendizaje así como acciones que las producen. Finalmente se describen procesos de aprendizaje en un entorno ecosistémico y comunitario.

6.1. Aprendizajes de mujeres nahuas organizadas

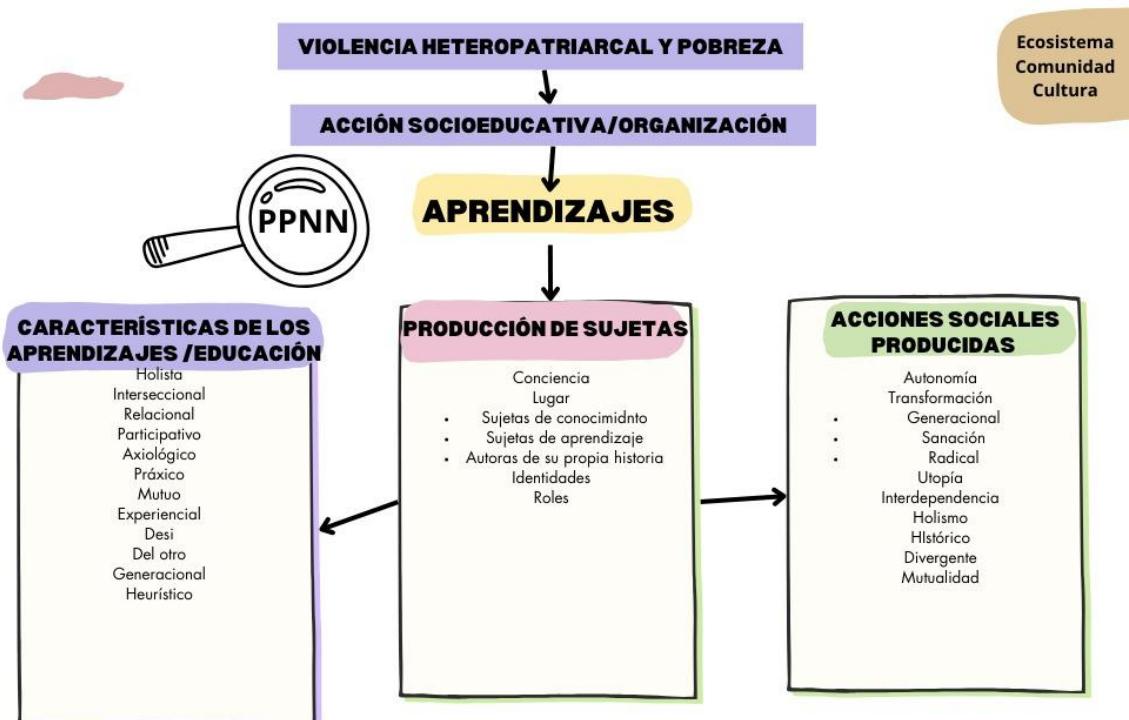


Figura 19 Aprendizajes de mujeres nahuas organizadas.
Fuente: Elaboración propia

6.1.1. La violencia heteropatriarcal y la pobreza como punto de partida de las mujeres indígenas

Se dice que las acciones socioeducativas parten de situaciones que las personas viven. Estas situaciones pueden ser vistas como problemas aunque no necesariamente es así. En este caso, las mujeres indígenas participantes de esta investigación parten de dos principales problemas. El primero es la violencia heteropatriarcal que viven al interior de sus hogares y en los espacios públicos en los que se desenvuelven; mientras que el segundo es la pobreza económica.

Los derechos humanos de las mujeres indígenas en la región de Cuetzalan han sido violentados, no respetados y atropellados como consecuencia de una sociedad heteropatriarcal que normaliza la supremacía masculina frente a la femenina. En este contexto las mujeres indígenas han vivido violencia doméstica de manera física, psicológica, sexual, patrimonial, política, entre otras. En lo cotidiano se pueden percibir actitudes de mujeres de sumisión y de obediencia. Se pueden identificar mujeres que no dicen su opinión, que callan, y sobre todo que no hablan. Que no hablan, no porque sean mutistas, sino que se mantienen en silencio por miedo a decir lo que piensan o lo que sienten. Esto las mantiene aisladas entre ellas y entre otros miembros de la familia y comunidad. Para ellas se reserva el espacio doméstico, en especial el espacio de cocina. Muchas mujeres indígenas nahuas han sido condenadas al silencio. Desde el silencio no denuncian las violencias que viven en casa y lo mantienen en el ámbito personal y doméstico.

A esto se le suma la pobreza en la que se vive en los hogares. Muchas familias dependen económicamente de la producción del campo. Hay familias con tierra y familias sin tierra. La producción agrícola no había sido foco en el desarrollo del país sino hasta 2018. Y quienes no poseen tierra solo tienen su cuerpo para trabajar. Las mujeres manifiestan que lo que ganaba y gana una persona en el campo no alcanza para alimentar a los hijos, vestirlos, dar educación, cuidar la salud y restablecerla cuando es necesario. Ellas vieron esta necesidad, se percataron que ellas sabían hacer arte con sus manos y que este arte era valorado por las personas que visitaban su municipio como turistas. Lo valoraban y compraban sus productos como bordados, tejidos, manualidades, entre otros; las ventas las hacían caminando por las calles bajo el sol o la lluvia e interceptando a los posibles compradores. Pensaron que si ponían un local comercial ya no tendrían que andar caminando por las calles ofreciendo sus productos y podrían almacenar algunos otros. Las rentas eran caras por lo que pensaron en que juntas podrían cubrir los costos de alquiler y que ellas podrían turnarse para atenderlo, y así seguir con sus actividades domésticas. Así surge la idea de organizarse.

En los años 70's ellas ya participaban de otras organizaciones, y al ver que sus intereses y necesidades como mujeres no se veían cubiertas decidieron poner en marcha su propia organización. Los intereses de la organización liderada por hombres, y mujeres con perspectiva heteropatriarcal, fueron de interés competitivo, de acaparamiento, de crecimiento expansivo, de dominio, de crecimiento económico, agropecuario llegando a formar un centro de poder económico, social, político, educativo, comunicacional, de servicios de salud y de servicios turísticos.

Para las mujeres participantes de este estudio, esa no era una solución a los problemas que ellas percibían, por lo que deciden formar una organización con perspectiva del cuidado, la

colaboración, la ayuda mutua, el apoyo, la conservación del medio ambiente, el bienestar, el buen vivir, el fortalecimiento de la cultura, la construcción de propios medios de comunicación con contenidos propios, la promoción de los derechos de las mujeres indígenas desde una perspectiva educativo-comunitaria así como el fortalecimiento a las identidades locales,

6.1.2. La organización comunitaria como respuesta a la violencia y a la pobreza

Ante la violencia vivida y ante la pobreza las mujeres responden con organización. Se organizan para producir arte que ellas mismas elaboran con sus manos para después venderlo; también para atender a las personas que les compran, para salir de la comunidad y vender a otros sitios en las ciudades. La salida a otros sitios como universidades e instituciones gubernamentales les permite conocer personas que se interesan por la iniciativa y que les ofrecen acompañamiento en el desarrollo humano, asesoría técnica y participación en investigaciones como en tesis de licenciatura, maestría o doctorado. Las acompañan en la gestión de proyectos, se sistematiza su experiencia, implementan proyectos colaborativos y se dan cuenta de que la organización y la unión da fuerza. La organización ofrece fuerza, colectividad, y unidad; ellas reconocen la fuerza que les da el mantenerse organizadas.

La participación en las organizaciones les ha permitido jugar una multiplicidad de roles. Ya no sólo el rol de amas de casa, cocineras y cuidadoras de la familia, que es el que tradicionalmente se ha asignado a las mujeres indígenas del municipio de Cuetzalan. La ejecución de esta diversidad de roles permite el despliegue de aprendizajes en cada uno de ellos. Por esta razón las mujeres ven a la organización como una escuela, como un espacio de formación y aprendizaje. En este espacio ellas aprenden lo que quieren aprender, aprenden lo que les interesa y lo que necesitan para lograr sus objetivos. El aprendizaje en la organización parte de la voluntad y del deseo. La organización les permite sentirse fuertes, útiles, con experiencias, con conocimientos que se producen gracias a las experiencias en la organización.

Cada uno de los roles adoptados por las mujeres generan posibilidades de acción-reflexión en su contexto social, que a través de sus narraciones movilizan la conciencia e identifican como aprendizajes. No solamente se organizan sino que reflexionan sobre sus acciones en la organización; esto le da un carácter social y educativo a su quehacer. La performatividad de estos roles la ejecutan desde su propia postura y visión de la realidad como mujeres indígenas rurales y organizadas. Las acciones son decisiones que ellas han tomado, por tanto, los resultados tienen un impacto en la percepción de valía de las mujeres participantes. Ellas son conscientes de que fuera de una organización comunitaria esta posibilidad en el ejercicio de roles pudiera ser mucho más limitada y el desarrollo que ellas han obtenido sería otro. La organización actúa como potenciadora de posibilidades.

6.1.3. La acción social y comunitaria productora de aprendizajes

La organización ha sido una respuesta a la violencia y a la pobreza. A través de ella se han estado superando estos problemas de manera gradual. La organización ha desplegado un sin fin de aprendizajes; algunos son conscientes mientras que otros no. La organización resultó ser una promotora de aprendizajes. De este modo se identifica que otra respuesta a la violencia y a la pobreza es la educación y el aprendizaje.

6.1.4. Los aprendizajes a la luz de las prácticas narrativas

Los resultados de esta investigación son producidos e interpretados bajo el prisma de las prácticas narrativas. Bajo sus referentes teóricos, epistemológicos, metodológicos, axiológicos, éticos y políticos se pueden observar ciertas cosas que otros referentes no permiten apreciar. Su aplicabilidad posibilita el fortalecimiento de lo deseado por las comunidades y, en este caso, de las organizaciones participantes. Por tanto, se enfatiza en las soluciones, fortalezas, potencialidades, habilidades desarrolladas y otros aspectos considerados como positivos.

En la práctica, las personas llegan con una narrativa saturada del problema, lo que se hace desde las prácticas narrativas es descentrar la atención al problema y fortalecer, desde el ejercicio de poder, aquello deseado. En este caso, en los logros de las mujeres, las historias de satisfacción, aquello que les hace sentir bien; en otras palabras, se busca fortalecer el no problema. Otro punto que considerar es la comprensión de la experiencia desde una perspectiva rizomática que implica que cada nodo experiencial es igualmente importante que otro. En consecuencia, no hay un orden jerárquico en las experiencias, no hay centralidades vitales; sino que todas lo son. Cuando se halla un nodo con información que pudiera ofrecer crecimiento para las personas, se explora y se fortalece engrosando esa trama histórica. Es así que se colabora en el florecimiento humano desde las prácticas narrativas.

Estas son algunas de las razones por las cuales esta investigación se centra en aquello que algunas personas pueden llamar “positivo”, lo bueno, lo deseado, lo bonito. Queda, así, declarado el sesgo que tiene la presentación de estos resultados, pues se propone engrosar la trama narrativa de las historias alternativas a la violencia heteropatriarcal y a la pobreza de las que parten.

Las mujeres participantes mencionan que: no solo nos preguntas sino que construyes con nosotras las respuestas, a veces no tenemos la respuesta a lo que nos preguntas y tenemos que pensar para responder.

6.1.5. Mujeres de aprendizaje y autoras de su propia historia

El proceso de investigación permite identificar el tanto el rol de las mujeres de aprendizaje en su proceso educativo así como el lugar de enunciación de las mismas mujeres; es decir, el lugar desde el cual emiten las narraciones de su vida cotidiana. Las mujeres desde estos sitios ejecutan identidades y roles que desembocan en el desarrollo de conciencia y en aprendizajes.

A. Lugar de enunciación

En la producción de acciones socioeducativas y en los aprendizajes generados, desde las prácticas narrativas, se asume a las mujeres indígenas organizadas que participan de esta investigación como mujeres de conocimiento, como autoras de su propia historia y autoras de sus aprendizajes. Ser mujeres de conocimiento implica conocer, producir conocimiento, accionar, reflexionar sobre sus acciones y desde ahí aprender. Son mujeres que toman parte de una organización, desde ahí accionan, reflexionan, aprenden y transforman la realidad. Por tanto, y en contraposición, no son vistas como objetos de conocimiento; sino que ellas lo producen.

En ese sentido, las mujeres organizadas no esperan a que alguien les entregue el conocimiento o los aprendizajes; pero tampoco a que alguien resuelva situaciones por ellas, sino que ellas toman iniciativa y resuelven las dificultades a las que se enfrentan y ahí producen conocimiento además de aprendizajes. Desde este rol se encuentran con otras mujeres que se asumen desde una misma posición para establecer relaciones sujetado-sujeta. Es decir, entre iguales que buscan construir relaciones de horizontalidad. Desde esta postura no esperan a que alguien llegue a enseñarles sino que ellas generan las situaciones y acciones necesarias para aprender lo que desean aprender. Estas situaciones las llevan a la práctica en colectivo, en grupo y comunidad para llegar a la transformación. Es así que se relacionan mujeres de conocimiento con otras mujeres de conocimiento desde sus identidades nahuas.

Como mujeres de conocimiento, establecen relación con otras mujeres y hombres para producir más conocimiento, más aprendizajes. La participación en la organización y en las acciones de la organización les permite romper con la relación sujeto-objeto propio del conocimiento científico moderno. De esta manera se establecen relaciones analécticas con la inclusión de la alteridad.

Estas posibilidades, permiten que ellas se asuman como autoras de su propia historia; es decir, autoras de diversas versiones en los relatos de su pasado, autoras de las posibilidades en su presente y autoras en la construcción de su futuro. Esta concepción y concreción en la realidad otorga una tremenda postura de empoderamiento, pues están en la posibilidad de dirigir sus vidas a quienes se les había negado. Son capaces de crear su historia como en su momento lo expuso Salvador Allende “La historia es nuestra y la hacen los pueblos”. Así que también están en la posibilidad de ser autoras de sus propios aprendizajes y de sus propios conocimientos.

B. Identidades y roles

Como se ha dicho ya, la participación en las organizaciones permite la performatividad de una diversidad de roles que, fuera de las organizaciones, pudiera ser más limitada esta posibilidad. Estos roles permiten a las personas colocarse en otros sitios desde donde entender, actuar, sentir, narrar, nombrar, actuar el mundo y mirarse a sí mismas. Conforme ejecutan diversos roles se configuran diversas formas de entenderse a sí mismas.

Ejecutar distintos roles facilita llevar a cabo un proceso transformador de sí mismas, de su familia y de su comunidad, pues ante la ejecución de distintos roles se desarrollan también distintas formas de concebirse a sí mismas. Desde la posibilidad de generar una diversidad de identidades las personas pueden actuar de distintos o nuevos modos; en consecuencia, pueden transformar la familia, la organización y la comunidad, si se observa desde una mirada sistémica. Cuando se presenta una transformación de las acciones y de sí mismas se transforma también el entorno.

Las acciones variadas y multifacéticas permiten una variedad de entendimientos de sí y conciencia de sí. Es decir, las acciones aportan en la construcción de las identidades. Las prácticas narrativas se mueven en dos ámbitos, el de las acciones y el de las identidades deseadas construyéndose simultáneamente. Estos ámbitos se fortalecen en las

conversaciones desde el enfoque narrativo y generan nuevas posibilidades de acción y de identidades; ser, estar y actuar en el mundo.

C. Conciencia

Las prácticas narrativas permiten, a través de la conversación, marcar pautas para que las personas participantes puedan explicitar acciones y aprendizajes de manera tal que puedan darse cuenta de sí mismas, de las propias tareas ejecutadas, de las propias identidades y así generar nuevos entendimientos del mundo. Este darse cuenta, de lo que se hace y de lo que se aprende, es lo que puede llamarse conciencia.

Las prácticas narrativas, a través de conversaciones, permiten a las personas darse cuenta de sí mismas, de sus propias limitaciones y de sus propias potencialidades. Esto da confianza a las personas ante el ejercicio de las fortalezas y les reta a mejorar en relación a las limitaciones.

Así mismo, las mujeres participantes van desarrollando, o movilizando, conciencia de la otredad. De aquellos que no son iguales a ellas, pero que son como ellas, aunque tienen características distintas. De esta manera generan empatía al estar en la posibilidad de sentir lo que siente el otro. Desde la empatía y la conciencia del otro han sido capaces de generar procesos de mediación y conciliación.

Las mujeres participantes se dan cuenta que pertenecen a una o varias comunidades, que forman parte de una organización. Saben que las organizaciones tienen necesidades y fortalezas. Son conscientes de que, si se beneficia una parte de su sistema comunitario, el sistema entero se ve afectado, por lo que no esperan todas las veces beneficiarse directamente ellas mismas a través de su organización.

Desarrollar, o movilizar, conciencia permite generar transformación de sí y del medio social. La expansión de la conciencia favorece el incremento de las posibilidades de identidades y acciones de las mujeres, y por ende de sus aprendizajes. La educación generada expande la conciencia y expande el impacto que se puede tener en sí mismas, en el otro y en el entorno además de las posibilidades de ser, estar y actuar en el mundo.

6.1.6. Aprendizajes identificados

Una respuesta a la violencia y a la pobreza ha sido la organización como acción, y desde ella resisten. Otra respuesta ha sido la educación entendida como formación y como sensibilización sobre lo que las mujeres viven en la cotidianidad.

Las acciones sociales implementadas por las mujeres tales como proyectos, empresas, defensoría de derechos, formación a autoridades, medios de comunicación, espacios radiofónicos, entre otros generan experiencias y aprendizajes. Estos espacios de aprendizaje son prácticos. Si bien las acciones sociales y educativas generan aprendizajes, el acto de narrar desde las prácticas narrativas también lo generan. Es decir, las prácticas narrativas son en sí mismas socioeducativas.

El acto de narrar produce aprendizajes en torno a sí mismas y alrededor de las posibilidades de acción producidas. Desde aquí se puede estudiar tanto el aprendizaje como el acto de narrar como objetos de investigación.

Para identificar los aprendizajes, y como resultado de esta investigación, se sugiere operacionalizar las narrativas, concretarlas en objetos, nombrar lo aprendido, de manera que las personas puedan tomar conciencia de ellos y así consolidar tales aprendizajes. Los aprendizajes que se generan en las experiencias estudiadas son aprendizajes técnicos, aprendizajes relacionales, aprendizajes de sí mismas, aprendizajes del entorno

Las personas se percatan de que no sólo aprenden sino que también enseñan y que la enseñanza es mutua, pues se generan espacios en los cuales se comparten los aprendizajes, los conocimientos y la sabiduría con que se cuenta.

La organización es un espacio ideal para el aprendizaje no formal e informal, puesto que las personas deciden lo que interesa aprender y lo aprenden en interacción, en relación con un otro. Lo que aprenden, lo ponen en práctica y aprenden de la práctica y generan emociones. Emociones y aprendizajes son sucesos que se presentan de manera conjunta

Los aprendizajes fortalecen a las personas, a las organizaciones y a las comunidades, con los que sumado al acto de organizarse, las mujeres encaran los problemas como la pobreza y la violencia. Los aprendizajes que se generan son producto de procesos de participación en las acciones socioeducativas. La participación se relaciona con la apropiación del proyecto por parte de la comunidad y rompe con la relación sujeto-objeto y da lugar a la relación sujeto-sujeto.

Los aprendizajes identificados y caracterizados a partir de la investigación son los siguientes: aprendizajes holistas, interseccionales, relacionales, participativos, axiológicos, prácticos, mutuos, experienciales, de alteridad, generacionales y heurísticos que se describen a continuación.

A. Aprendizajes holistas

Los aprendizajes desarrollados en los proyectos socioeducativos, como el caso de estudiado, son holistas. Los aprendizajes holistas comprenden la realidad como un todo y no de partes de ella. Se aprende de la acción que tiene sentido, no de una realidad fragmentada o atomizada. Como resultado, los aprendizajes también tienen sentido. Por esta razón son bastante valorados por las mujeres, porque son aprendizajes encarnados. Los aprendizajes dan sentido a su vida, encajan en su contexto comunitario, en el momento generacional que les toca vivir, en el momento histórico que viven y construyen.

B. Aprendizajes interseccionales

Los aprendizajes interseccionales son aquellos desarrollados, en este caso, por las mujeres y describen las explicaciones que ellas dan de sí mismas y de cómo enfrentan la vida desde los distintos factores que les impactan. Son aprendizajes que responden a cuestiones de género, clase social, raza entre otras esferas de estudio de la humanidad. Además, responden a necesidades de ellas como mujeres, como mujeres indígenas, como mujeres indígenas que parten de la pobreza, que viven violencia, que viven discriminación. Son

aprendizajes muy concretos para específicamente estas personas en este tiempo y en este lugar; y que atienden diversas dimensiones de estas personas. Son, por tanto, aprendizajes situados.

C. Aprendizajes relacionales

Son aprendizajes que se producen a partir de las relaciones establecidas entre las personas y en el marco de las organizaciones y comunidades en las que habitan. Se trata de relaciones de aprendizaje dialécticas, porque evidencian las diferentes posturas de las personas y analécticas, porque ponen en valor y visibilizan a las otras personas participantes en la interlocución. Es la participación en la organización y en los proyectos socioeducativos lo que posibilita la aparición de estos aprendizajes relacionales; que pueden ser extraordinariamente diversos. Se pueden referir, por ejemplo, a la propia ubicación de la persona en la relación y en el mundo. Pueden ser también relativos, por ejemplo, a actitudes, competencias o estrategias para hacer más efectivas o eficaces dichas relaciones. Unas relaciones que pueden producirse, asimismo, entre organizaciones y comunidades. De las diferentes combinaciones relacionales posibles: persona-organización y comunidad-organización, entre otras, emergen una multiplicidad de aprendizajes que ayudan a mejorar la vida y la ubicación de estas mujeres en el mundo.

D. Aprendizajes participativos

Son aprendizajes producto de la acción, de tomar parte en una acción. La participación produce apropiación de la acción pero también apropiación del aprendizaje. Estos aprendizajes son pragmáticos, se producen en la acción en un entorno social, parten de ciertos problemas sentidos por quienes llevan las acciones y buscan llegar a una situación “ideal” o de solución de tales problemas, a la generación de novedosas soluciones que transformen la situación. Este proceso conlleva empoderamiento, que de alguna manera puede ser la conciencia de tomar decisiones por sí mismo/a y para sí mismo/a.

Cuando las personas participan de un proyecto, este puede llegar a sentirse propio por la comunidad, de manera que lo hacen suyo para seguir ejecutando. La participación en estas organizaciones comunitarias rompe con la relación sujeto-objeto y da lugar a la relación sujeto-sujeto

E. Aprendizajes axiológicos

Los aprendizajes desarrollados se relacionan con la construcción de valores, en un contexto, historia y cultura determinada. En este caso corresponden a aprendizajes fundados en valores de la región náhuatl de Cuetzalan, Puebla, México. Por tanto, los aprendizajes construidos están permeados de la cultura náhuatl pues desde ahí se narra. Desde ahí se construye lo narrado y desde ahí se hace conciencia de lo aprendido.

Algo que aparece como valor es el respeto al otro, como un “otro yo” o *Alter ego*. Entre ellos están las personas mayores que cuentan con experiencias y aprendizajes de los cuales les parece interesante escuchar. También se respeta a las autoridades tanto civiles como tradicionales.

Otros aspectos valorados son la palabra. La palabra que construye y la palabra con la que se generan compromisos al enunciar. En este contexto se da la palabra, se entrega la palabra,

se cumple la palabra, “se es” de palabra. Se valora el compromiso que se adquiere a través de la palabra y se busca cumplirlo a toda costa.

Las prácticas comunitarias estudiadas valoran la ayuda mutua o “mano vuelta”, que implica ayudar y recibir ayuda con trabajos del campo o trabajos domésticos. También se hacen trabajos comunitarios y voluntarios no remunerados a los que se les llama “faena”; en otros sitios de México es llamado *Tequio*. En las faenas hay colaboración; pero no solo en las faenas, sino que en las organizaciones esta práctica es llevada para hacer trabajo comunitario, voluntario y también remunerado. Esta combinación es lo que ha permitido a las organizaciones mantenerse vivas.

Una práctica comunitaria más, que es llevada a las organizaciones, es la toma de decisiones por consenso o por asamblea. Las personas se reúnen para tomar decisiones colectivamente; en ellas se plantean situaciones, se escuchan las opiniones de la comunidad u organización y se llega a conclusiones.

Un aspecto importante en la cultura Náhuatl es la celebración a través de la ritualidad. Las organizaciones incluyen estos rituales como parte de su fortalecimiento identitario. Por ejemplo al honrar el legado que sus compañeras fallecidas han dejado, y seguir luchando por el sueño compartido. Para ellas hacen altares y ofrendas los días de muertos.

Al hacer reuniones, las organizaciones hacen ofrendas a la madre tierra, y estas son algunas costumbres de la cultura náhuatl. También toman cargos como autoridades tradicionales, es el caso de la mayordomía. Las organizaciones pasan a ser mayordomas, acción que toman personas asumidas como varones en lo individual, pero para el caso de las organizaciones, estas actúan como sujeto colectivo. Toman las normas culturales y las adaptan a la organización.

F. Aprendizajes prácticos

Los aprendizajes desarrollados son prácticos, aplicados a la realidad contextual en la que se encuentran inmersos; tratan de una enseñanza práctica, en la cual se enseña al otro haciendo. Se identifica una relación dialéctica en la que los aprendizajes se ponen en práctica y se aprende de la práctica; se aprende haciendo. De igual manera se observa una relación entre conocimiento y práctica; entre aprendizajes y práctica. La práctica está relacionada con los valores y con la cultura porque se hace aquello que está permitido en ese contexto, en esa cultura y en esos valores. Cada uno de los aprendizajes generados proviene de la experiencia.

G. Aprendizajes mutuos

Los aprendizajes generados son mutuos; es decir, unos aprenden de otros. Se presenta un “Yo aprendo de ti, tu aprendes de mí”. Durante la investigación se observan distintos desempeños de roles, entre los que destacan el de maestro y aprendiz. Ambos roles se presentan de manera alternada y simultánea. A la vez se enseña y se aprende en la vida cotidiana. En las prácticas educativas comunitarias se comparten aprendizajes previos y producidos en el momento concreto así como conocimientos y sabiduría ancestral.

Aunque las acciones socioeducativas aportan a la generación de autonomía, también se produce interdependencia. Esto se refiere a la colaboración, cooperación, el apoyo mutuo en la producción de aprendizajes y en la intervención desde una perspectiva ecosistémica. La interdependencia y el aprendizaje mutuo son dos características altamente valoradas por las organizaciones de mujeres indígenas participantes.

H. Aprendizajes experienciales

Los aprendizajes se producen en las acciones, y en este caso, de acciones comunitarias; como se ha dicho, son aprendizajes pragmáticos. Se aprende no sólo de la acción de organizarse, sino también de la acción de narrar. Las personas aprenden al mantenerse organizadas, pero también aprenden al narrar las historias de su organización y de sí mismas. El acto de narrar produce aprendizajes en torno a sí mismas y alrededor de las posibilidades de acción producidas.

Cuando las personas organizan las historias que cuentan, cuando las versiones de sus historias se adaptan a aquello que quieren llegar a ser, transforman su presente y futuro. Al narrar las historias se va generando conciencia de sí como individuos pero también de sí como comunidad, colectividad y organización. Cuando las personas desarrollan conciencia se considera que desarrollan la habilidad de darse cuenta de lo que hay en sí mismas y en su entorno y esto es una forma de aprender. Cuando las personas expanden la conciencia, desde esta mirada con aprendizajes, se expanden las posibilidades de acción; de ser, estar y actuar en el mundo.

I. Aprendizajes intergeneracionales

Los aprendizajes observados desde las narrativas consideran el pasado, el presente y el futuro. Se trata de desarrollar o fortalecer acciones, aprendizajes e historias con la ayuda de los diferentes momentos en el tiempo. En estos tiempos se incluyen personas de distintos momentos intergeneracionales. Es decir, están incluidas las enseñanzas de las abuelas que incluso pueden haber muerto, las mujeres del ahora y también las mujeres del mañana; es decir, las hijas, las nietas y las bisnietas. Estas generaciones están incluidas en la producción del aprendizaje.

Cuando se habla de historia no se habla sólo del pasado; cuando se hace historia, se hace desde el aquí y el ahora. Se construyen historias en el presente y para el futuro. También se retoma y reorganiza lo realizado en el pasado, se unen acciones para crear distintas tramas en el presente. Hacer historia es también crear hoy el futuro. Esto incluye a las personas de distintas generaciones. Como resultado se puede hablar de aprendizajes históricos.

J. Aprendizajes heurísticos

Los aprendizajes identificados aportan a la generación de soluciones a los problemas. Las mujeres parten en distintos momentos del “no hay” y ellas, desde sus procesos crean alternativas, crean opciones, crean soluciones. Se trata de procesos generativos que crean opciones divergentes, es decir, diferentes a las que ya existían, que sean opciones de acciones que no se hayan intentado previamente para poder generar un cambio que transforme el orden social establecido. Las acciones son una novedad en la que se diseña, rediseña las acciones cotidianas o recientemente generadas por lo que hablamos también de innovación social.

A lo largo de este recorrido en cuanto a tipos de aprendizajes, se entiende que las mujeres indígenas organizadas educan a la comunidad, autoridades, gobiernos de distintos niveles, escuelas, estudiantes; se educan a sí mismas, desarrollan aprendizajes con características propias; mismos que permiten generar próximas acciones.

6.1. 7. Nuevas acciones socioeducativas producidas

Los aprendizajes que las mujeres han desarrollado favorecen el fortalecimiento de la autonomía, aportan a la transformación y sanación generacional, así como un acercamiento a los sueños (utopía) que ellas tienen para la sociedad.

A. Autonomía

Las organizaciones de mujeres a través de los proyectos socioeducativos generan autonomía en diversos sentidos. Estas organizaciones de mujeres entienden la autonomía como la capacidad para tomar decisiones y llevarlas a la práctica en diferentes sentidos sin depender de alguna otra persona. Un ejemplo puede ser que a través de las organizaciones las mujeres han podido acercarse a la autonomía alimentaria; es decir, deciden qué producir ellas mismas para comer, cómo comer sanamente y cómo tomar cierta distancia de las industrias alimentarias, entre otras. También, se acercan a la autonomía económica, que implica no depender de instituciones o gobiernos para decidir sobre sus finanzas o para ejecutar tal o cual proyecto. Ellas generan sus propios recursos para decidir en qué utilizarlos. Además, se generan procesos socioeducativos, en los que ellas toman decisiones en torno a las dificultades que viven y cómo resolverlas; en este caso con educación social y comunitaria afrontan la violencia y la violación a derecho humano de las mujeres.

Otra exemplificación en la que los proyectos socioeducativos de las organizaciones pueden generar autonomía es en los medios de comunicación. Las organizaciones producen sus propios contenidos en los programas radiofónicos: por ejemplo, producen los propios noticieros con acontecimientos de la comunidad o del municipio. La comunidad colabora para tener una radiodifusora comunitaria que atienda sus propias necesidades. Con estas formas de autonomía se considera que las organizaciones se acercan a la autonomía comunitaria. Se espera que las comunidades logren decidir y actuar sobre sí mismas.

B. Transformación generacional

Los cambios que se producen, como resultado de las acciones socioeducativas en el caso de las mujeres organizadas, impactan en las historias de vida de varias generaciones. Las historias de vida de las generaciones pasadas pueden ser resignificadas, las presentes pueden generar distintas acciones y las futuras tendrán diferentes opciones gracias a lo abordado generacionalmente. Para las generaciones actuales los cambios pueden ser: de sí mismas, de sus familias, de su comunidad, de la forma de hacer las cosas o de la conciencia. Otros cambios son en relación con la forma y el sentido de hacer las cosas. Se considera además que la transformación es también a nivel de conciencia.

Como se ha dicho, la transformación que las mujeres producen es en distintos momentos del tiempo y respecto a diferentes generaciones. Desde las narrativas es posible la transformación de las narraciones de los hechos pasados y de la forma en que se narran. También se transforma la construcción de las narraciones actuales, pues se modifica el

presente con acciones; y se transforma el futuro con planes de acción. Se transforma el pasado, el presente y el futuro, se transforma lo vivido por otras generaciones, se transforma lo que se vive en la actualidad y se transforma lo que vivirán las futuras generaciones.

C. Sanación generacional

Desde la perspectiva de las mujeres indígenas organizadas la sanación se entiende como colectiva, holística, generacional e histórica. No se trata de una sanación individual sino comunitaria, colectiva y grupal; cuando sana una, sanan todas. También holística, es decir, no se habla de la sanación de un área en el desarrollo de las mujeres sino de una totalidad. La sanación se desarrolla a partir de un sentimiento de ser y estar en comunidad, en compañía y con escucha de las personas que le rodean. También es una forma de sentirse bien con su decir, pensar, sentir y hacer.

La sanación incluye el linaje y las futuras generaciones. Buscan sanar el pasado como pueblo originario, el pasado colonial, el pasado como nación, el pasado contemporáneo, el pasado reciente. La sanación es generacional, es decir, sanan lo que vivieron sus abuelas, sanan lo que ellas vivieron. Desde sus acciones sociales y educativas sanan lo que viven en el presente las nuevas generaciones. Con tales acciones transforman el futuro de ellas, sus hijas y nietas pues no quieren que vivan la violencia, pobreza, discriminación y exclusión que ellas vivieron. Ellas consideran que sus acciones actuales van a repercutir en sus hijas y nietas, Esta es una razón más que les motiva a estar organizadas y trabajar por su desarrollo.

D. Utopía

Las acciones y los aprendizajes acercan a las personas a lo que trazan como utopía, sueño, objetivo o meta. Los deseos de transformación se materializan en acciones que les acercan a donde les interesa llegar. Para llegar a ellos se mantienen en comunidades participativas, generativas, y holistas. A las mujeres de este estudio les interesa llegar al bienestar social, a vivir con calidad de vida y acercarse al buen vivir.

Tanto los tipos de aprendizajes mostrados en los párrafos anteriores como las consecuentes acciones, producto de los aprendizajes, aportan a la disminución de la pobreza y la violencia heteropatriarcal. Una evidencia de ello es la posibilidad de las mujeres participantes para hablar, para decir su palabra; acción que se les ha negado a lo largo de la historia.

6.1.8. Aprendizaje en un entorno ecosistémico y comunitario

Estos procesos de aprendizaje, enseñanza, conciencia, roles y acciones mencionados se desarrollan en un entorno ecosistémico, comunitario y cultural. En tanto ecosistema, la transformación de una parte del sistema puede impactar en otras como en lo personal, familiar y comunitario. La perspectiva ecosistémica puede permitir la identificación de una complejidad en las relaciones y una interdependencia. En este ecosistema, se muestra una difuminación entre los límites de la identidad de las mujeres y la comunidad donde se identifica una relación identitaria de las mujeres con la comunidad.

Los procesos socioeducativos estudiados promueven la construcción y reconstrucción comunitaria. Se entiende que las comunidades no están dadas de una vez y para siempre sino que se construyen y reconstruyen con acciones, roles, narrativas, aprendizajes, movilización de la conciencia, entre otros elementos más de corte social y cultural.

Estos elementos de corte social y cultural entre los que se encuentran las acciones y las narraciones pueden promover la conciencia de ser comunidad. Se entiende que lo comunitario es lo nuestro, de todos; por eso lo cuidamos, por eso lo usamos, por eso aportamos y por eso nos beneficiamos.

Las organizaciones estudiadas se asumen como comunidad y en consecuencia se observa una difuminación entre los límites identitarios de las mujeres y la comunidad. Además, hay una difuminación o integración entre las mujeres, las generaciones de mujeres y su entorno social, cultural y medioambiental

La participación en las acciones socioeducativas permite la apropiación de los proyectos implementados por parte de la comunidad y siendo así se cohesionan aún más. Esta es una explicación del compromiso que se genera en los proyectos, además de ser un espacio al cual pertenecer de manera más cercana. Por otro lado, cuando se habla de autonomía, esta tiene un carácter comunitario, no individual. Ellas viven en comunidad previo y paralelo a las organizaciones, aquello que aprenden en estos dos espacios lo aplican y viven en esos dos espacios de manera que se nutren mutuamente.

La práctica educativa en las organizaciones de mujeres se caracteriza por aprender en comunidad. Aprenden a ser una comunidad con compromiso hacia la misma con el fin de alcanzar bienestar social.

Los aprendizajes están vinculados a las emociones; cuando rememoran un aprendizaje, este recuerdo viene acompañado de las emociones que se vivieron cuando lo desarrollaron. Generalmente, son emociones agradables y de satisfacción, aunque hay recuerdos no tan agradables.

A través de las acciones sociales, económicas, culturales y educativas, las organizaciones aprenden y enseñan. Los proyectos son vistos como espacios formativos en los que aprenden a gestionar, a organizarse, a informarse, a enseñar a otros, a romper sus propios límites, a hablar un segundo idioma, a dirigir a otras personas, a administrar, entre muchas otras tareas.

Capítulo 7. Codificación selectiva de los resultados empíricos III: Devolución de los resultados de la investigación a las mujeres nahuas participantes

Se realizaron tres reuniones con las organizaciones en las que se presentan los resultados y estos son validados por ellas mismas. Este proceso permite contrastar lo hallado con la visión de las mujeres participantes de las organizaciones. La siguiente tabla se utiliza como un dispositivo para provocar el diálogo sobre los resultados y muestra los conceptos que las mujeres enfatizan de los resultados.

| No. | Categorías | Validado | No validado | Confirmación |
|-----|--------------|----------|-------------|--|
| 1 | Conciencia | * | | <ul style="list-style-type: none">• Conciencia de sí mismas y del entorno• Problemas socioeconómicos• Violencia machista |
| 2 | Organización | * | | <ul style="list-style-type: none">• Impacto de la organización en el entorno familiar• Construcción social de nuevas identidades y roles• Producción de nuevas acciones• Constitución de grupo• Establecimiento de la organización como un espacio propio |
| 3 | Educación | * | | <ul style="list-style-type: none">• La organización como proyecto de educación práctica• Generación de autonomía• Cambio y transformación• Valentía• Escucha activa |
| 4 | Aprendizajes | * | | <ul style="list-style-type: none">• Aprendizajes prácticos• Aprendizaje colaborativo• Educación a lo largo de la vida• Mujer-comunidad como sujeto de educación• Organización como escuela• Transformación• Sanación generacional• Conciencia |

Figura 20. Devolución y validación de resultados.

Fuente: Elaboración propia

Se realizaron tres sesiones de devolución de resultados y validación. Cada una tuvo una duración de una hora con quince minutos en promedio. La primera sesión se hizo en las instalaciones de *Masehual Sihuamej*; en su proyecto *Taselotzin*. A esta reunión asistieron tres mujeres que fueron, a su vez, quienes participaron en el trabajo de campo. La segunda sesión se desarrolló en las instalaciones de *Masehual Sihuat Kali*, o *CAMI* (Por sus siglas en castellano). A esta sesión asistieron 4 mujeres: dos de ellas participaron en el trabajo de campo. La tercera sesión se realizó en Radio *Tsinaka* y en ella participaron dos mujeres; una fue parte del trabajo de campo.

En cada sesión se inició con una presentación de los resultados; se utilizó como ayuda el cuadro anterior. Dicha presentación se realizó en un formato expositivo en un tiempo entre 10 y 15 minutos. Posterior a ello se inició un diálogo sobre aquello se les provocó lo dicho: Se habló sobre aquello en lo que concuerdan o difieren; también sobre lo que añadirían a lo mencionado.

Durante la sesión las mujeres dieron su punto de vista frente a los resultados. Se logró confirmar los resultados que las mujeres reconocen en sí mismas. Las mujeres participantes de estas sesiones identificaron elementos que les definen a ellas mismas.

... es trabajo de tres organizaciones, y pues yo si me siento representada ahí en eso que tu acabas de comentar, cuando tú hablas de todo eso, pues es eso es lo que hemos hecho ¿no? eso es lo que comentamos, lo que compartimos también contigo cuando estuvimos trabajando eso, y pues si es nuestro trabajo, ¿no? del quehacer de lo que nosotras hacemos, pues es parte de lo que ya pasó, de lo que estamos viviendo, de lo que viene [DRG2]

Las mujeres participantes se reconocen en los resultados las actividades cotidianas que ellas realizan. Argumentan que ellas no podrían escribir o expresar con las mismas palabras las acciones que desenvuelven, pero que los contenidos les parecen adecuados. En este caso particular el investigador podría escribir desde una perspectiva teórico-metodológica mientras que ellas pueden desarrollar las acciones y juntos complementar el trabajo. Es conveniente decir que todas las personas podemos explicarnos la realidad de diferentes maneras o perspectivas además de generar cambios en ella.

... que bueno que se hace como en esta tesis, y pensado de esta manera, porque entonces, nosotras nos apropiamos de estos términos, para decir, bueno, pues si, lo estamos practicando. Tal vez yo de repente el otro día pensaba de este término, de la economía social y solidaria, hasta apenas como que lo estamos aterrizando bien o por ejemplo el feminismo comunitario o como que el feminismo nosotras lo vemos muy lejano, pero al ver en términos de práctica tal vez es eso lo que hacemos, entonces, pues eso es importante que pues, mediante su conocimiento también nos diga, si lo están practicando y se llama así lo que tú haces [DRG1].

Las experiencias de investigación en las que las mujeres organizadas participan operan como espacios educativos en el que aprenden todas las personas que intervienen. En los procesos de sistematización de experiencias tanto mujeres como investigadoras e investigadores aprenden de las teorías y de las experiencias.

... [para] la mayoría de nosotras nos es difícil poder escribir, poder tener un libro, ya tenemos mucha historia, pero no tenemos, así como un documento donde hable de todo ese trabajo, [DRG2].

Las mujeres consideran benéfica la relación entre las personas investigadoras y las organizaciones comunitarias. Entre otras, porque se pueden establecer relaciones entre los conocimientos académicos y los conocimientos prácticos en los que ambos se nutren.

7.1. Conciencia de sí mismas y del entorno

Las mujeres participantes en las sesiones de devolución de resultados concuerdan en la relevancia de la toma de conciencia de sí mismas y del entorno para el inicio en la generación de acciones.

...en este sentido de descubrirnos, tomar conciencia de quienes somos, de que tenemos derechos, tenemos que ser respetadas, no violentadas [DRG3].

Darse cuenta de lo que acontece en el entorno permite a las personas tomar iniciativas. Por ejemplo: exigir ser respetadas o no violentadas. La conciencia puede movilizar acciones además de valorar las tareas, actividades y proyectos que ellas mismas desempeñan.

... ya nos damos cuenta, entonces, lo que estamos haciendo si tiene valor; las mujeres, pues, a veces no nos damos el tiempo de saber qué es lo que tenemos, lo que hacemos, lo que podemos llegar a ser si primero no reconocemos eso [DRG3].

Las mujeres reflexionan sobre la importancia de reconocerse a sí mismas como uno de los primeros pasos para la expansión de la conciencia y de las acciones. Cuando ellas valoran, tienen presente, examinan, admiten o identifican cosas de sí mismas, otras personas podrían hacerlo también.

...cuando se dieron cuenta de nuestro trabajo pues, empezó a abrirse la mente, la conciencia, [DRG1]

Conciencia y acción se relacionan en el sentido de que la conciencia permite accionar y las acciones abren la conciencia. Los efectos de este proceso de movilización de la conciencia, para las mujeres, es la acción, es hacer algo, movilizarse. Conciencia y acción se nutren mutuamente.

Un programa que teníamos de mujeres que se llama Yahuitzin ahí iban saliendo todas esas historias como tú lo compartes, primero reconocer si alguien si alguna mujer ha padecido la violencia a partir de ahí si conoce los derechos que tiene y ya pude salir de esas violencias, o por ejemplo, con las experiencias que ellas comparten, ayudan a otras mujeres que están en esas situaciones y eso, hemos escuchado de muchas que siempre como si se unen o se juntan en un grupo, pues eso es más fácil que puedan lograr otras cosas, [DRG3].

Los aprendizajes están relacionados con la conciencia en el sentido de darse cuenta de lo que se sabe, darse cuenta de los aprendizajes. La conciencia de las situaciones o problemas que se viven más la conciencia de los propios aprendizajes fortalecen a las mujeres desde sus organizaciones.

7.1.1. Problemas socioeconómicos

Las mujeres reconocen en los resultados a los problemas económicos como uno de los motores de las organizaciones. Los problemas económicos son, inicialmente, pensados desde la familia; este problema se encuentra atravesado por la violencia machista. Al ver las necesidades económicas familiares, ellas han salido a trabajar para tener más ingresos

monetarios, pero a pesar de ser fruto de su propio trabajo, ellas han presenciado que este debía ser entregado al esposo.

...aunque tu ya aportaras, igual no te permitían gastarlo aunque fuera tu dinero pero se lo tenías que dar al señor porque él lo iba a ocupar en otras cosas, [DRG3].

Diversas libertades de las mujeres se ven coartadas por este tipo de violencia. A pesar de hacer aportaciones de distintas índoles, incluida la económica, el sistema patriarcal busca maneras de mantener el control sobre las mujeres. Estos problemas repercuten en las mujeres y les hace tomar decisiones para generar cambios.

...cuando una mujer ¿no? se sale a vender sus productos y artesanías u otras cosas, pues primero, la familia a lo mejor la puede llegar a violentar, decirles que vas a hacer ¿no? por ejemplo hemos escuchado eso de que no necesitan salir porque el marido es el que mantiene, el que lleva el sustento a la casa, para que van a salir [DRG3].

Una de las decisiones tomadas es la de organizarse. Como resultado han tenido frutos que indican que las mujeres participantes han mejorado, poco a poco, las relaciones al interior de las organizaciones, de sus familias y de la comunidad. Esto se puede ver en relaciones de mayor respeto, equidad y justicia en las que han tenido avances.

7.1.2. Violencia machista

El comienzo tuvo dificultades; se presentaron actos de violencia hacia la organización como desacreditaciones, robos, amenazas contra ellas, entre otras. Se comprende que estos actos intimidatorios tenían la intención de que las mujeres desistieran de organizarse.

...para mí era muy difícil, al principio era muy difícil, era muy difícil por una parte el machismo, por otra parte, como puede ser que las mujeres que son... como nos decían somos muy chismosas, mal consejeras de las mujeres y que las críticas pues, las llamadas anónimas que nos pasaron, hace 20 años, el robo que nos pasó [DRG2].

Estas formas de intimidación se pueden entender como amenazas machistas. Al ver que grupos de mujeres se organizaban para atender las necesidades y los intereses de ellas, otras personas se sintieron en riesgo y optaron por agredir a las mujeres. Los obstáculos a los que se enfrentaron vinieron también de las instituciones.

...como mujer, la autoridad como que no le interesa mucho, ahí se ve, a veces nos acercábamos con la autoridad para pedirle, llega el momento en que no tenemos ni siquiera para el lápiz, para el cuaderno, nos acercábamos ante la autoridad, pues tampoco tienen, decían, y pues al gobierno no le interesa, a la autoridad, la organización, siento que estamos haciendo.... y pues muchas cositas también las usuarias que han llegado, muy machistas, abusivas, pues aquí yo voy a hacer lo que yo quiera, [DRG2].

Se han enfrentado al machismo desde diversos agentes: instituciones, personas civiles, colaboradoras, usuarias, familiares entre otras. Las mujeres nahuas organizadas han sabido sortear estos obstáculos. Los principales problemas que han tenido al frente son la falta de recursos económicos para financiar y ejecutar sus proyectos, desinterés de instituciones

gubernamentales por las acciones comunitarias y una cultura de violencia en la que tanto hombres como mujeres se ven afectados. Para la sociedad los intereses de las mujeres nahuas no es prioridad, como tampoco lo es el actuar colectivo, y esto es una evidencia de violencia estructural hacia las mujeres indígenas que es importante tener presente.

...reconocer, a veces, que tenemos esta violencia, [DRG3].

El aprendizaje en estos procesos organizativos inicia desde la toma de conciencia de los acontecimientos en el entorno. Reconocer las violencias y nombrarlas permite a las personas hacerse cargo de ellas. Por otro lado, identificar los menoscuos que las personas hacen a las mujeres pueden servir como puntos de partida para revertirlos.

...como somos mujeres, a veces nos dicen que somos débiles, [DRG3].

Algunas experiencias retoman conceptos de desprestigio para resignificarlos con orgullo como lo es el caso de los movimientos queer. Aunque en este caso se trabaja por el reconocimiento las mujeres, de las indígenas, de las ruralidades y de lo comunitario. Las acciones que han implementado como respuesta a las problemáticas enfrentadas generan avances en su solución. Si bien estas no quedan resueltas, si logran percibir cambios en sus relaciones y en sus posibilidades de acción.

...muchas barreras aún para que, eso, podamos tomar nuestras propias decisiones en nuestra familia, con nuestras parejas en otro tipo de relaciones que, entonces creo que lo que hacemos es justo, un esfuerzo de si como ir contrarrestando esas prácticas, este, que no es nada fácil [DRG3].

A pesar de los obstáculos hallados, las organizaciones de mujeres han experimentado varios logros, entre ellos la toma de conciencia de los problemas que viven además de la acción de organizarse. Estos logros vividos no son el objetivo final de las organizaciones sino parte del camino que se han propuesto recorrer; es decir, se asumen como organizaciones inacabadas con un sinfín de aprendizajes.

7.2. Organización comunitaria

Las mujeres participantes de la investigación forman parte de diferentes formas de organización. Por un lado se encuentran las familiares, las comunitarias, las de asociaciones, las institucionales y muchas más. Las organizaciones comunitarias estudiadas no sólo tienen impacto en lo personal sino también en el entorno familiar.

... las que estamos organizadas, pues, la experiencia no solo es como si lo individual, pero también como repercute en la familia [DRG 1].

Así, pueden repercutir también en otros escenarios interconectados en la sociedad. Las acciones socioeducativas desplegadas por las organizaciones comunitarias de mujeres nahuas promueven la construcción social de identidades y roles no ejecutados previamente.

...las nuevas identidades, esto como, lo platico un poquito sobre cómo no solamente se sería yo, sino también la familia, la comunidad, como que todo el círculo que rodea a mi persona también la, esto de la transformación generacional, [DRG1].

Las nuevas identidades impactan en el entorno y en otras generaciones. Escuchar las historias de vida, de sí mismas o de otras mujeres, puede inspirar a la producción de nuevas acciones. El aprendizaje desplegado en estos procesos es relacional y, por tanto, social. El objetivo de las organizaciones es el acceso a una vida digna en los contextos en los que viven.

...si, compartimos el testimonio de doña Juanita, doña Petra, pueda ayudar a otras que está en esa situación similar, a salir adelante, y buscar estas formas dignas de que a las mujeres sirvan en las regiones que están [DRG3].

La constitución de grupo puede brindar seguridad a través del acompañamiento y el apoyo mutuo en el camino a la vida digna. Ellas comentan que las organizaciones, que ellas mismas han construido, pueden llegar a ser un espacio que consideran seguro; es su propio espacio.

...también nosotras nos sentimos más seguras si vamos acompañadas y en ocasiones pues eso, si vamos como en grupo de mujeres que nos puedan apoyar, [DRG3].

Ellas ven a la organización como su propio espacio, construido por ellas mismas. En sus organizaciones encuentran acompañamiento, escucha, colaboración, comprensión y objetivos comunes. Las organizaciones son el lugar donde aprenden, donde se desarrollan dónde pueden dar y recibir apoyo.

..aquí pareciera como que es el lugar más seguro que tenemos; no se les vuelve a revictimizar, que tu tuviste la culpa, para qué provocas al marido o cosas así entonces como que así se quedan estancadas. Entonces, aunque sepas que estas padeciendo esto, pero se te dificulta poder salir de esa situación si es que de verdad no hay un grupo de mujeres así que se acerquen a ti o que tú te puedas acercar para poder eso sentir como que esas respaldada, o que tienes ese apoyo [DRG3].

La organización es vista como un espacio propio y seguro donde hablar o actuar. La importancia, necesidad y relevancia de pertenecer a un grupo de apoyo. Las organizaciones tienen sentires y objetivos comunes que pueden servir como motores para la construcción de conciencia y aprendizajes en pro de una vida digna.

7.3. Educación práctica

La experiencia de la organización comunitaria de las mujeres nahuas se puede entender como proyecto de educación práctica. Las mujeres reconocen que sus acciones producen aprendizajes, algunos intensionales y otros no; pero posterior al uso de las prácticas narrativas ha sido posible identificarlos.

... Sí, es un proyecto educativo el de las mujeres que lo que se busca es que nuestros derechos como mujeres sean reconocidos... sin proponérnoslo de esa manera, es algo educativo que se va transmitiendo a las nuevas generaciones [DRG1].

Los aprendizajes identificados se pueden considerar, además de prácticos, como no formales e informales. Por otro lado, las mujeres también desarrollan, desde sus acciones, autonomía. Van desarrollando habilidades para la toma de decisiones y para la acción sin la presión de alguna otra persona. Las organizaciones deciden qué, cómo, cuando, donde hacer sus proyectos.

...esto de autonomía, a veces como también nosotras decimos es que si soy autónoma pero no. Pero en estas prácticas narrativas se menciona el yo creo que no solamente nosotras, sino que las tres organizaciones a lo mejor fue repetitivo y fue la conclusión a la que llegó. Entonces, de alguna manera si es cierto, generamos autonomía [DRG1].

Las mujeres comprenden una educación en la acción en la vida cotidiana de sus organizaciones con de la ejecución de sus proyectos comunitarios. Tales proyectos involucran la participación de diversas personas hacia el interior de la organización y hacia el exterior. Tomar decisiones y generar acciones son una habilidad aprendida por las mujeres participantes de este estudio. Una educación que favorece la toma de decisiones y la acción puede generar transformaciones de diversa índole. Se espera que tales cambios repercutan en la mejora de vida de las personas. A pesar de enfrentar diversos obstáculos las participantes refieren haber sido testigos de cambios, por ejemplo, en el entorno familiar.

Pero si afortunadamente si ha habido cambios que sí hemos visto. Por ejemplo, cuando nosotros empezamos a tener nuestros talleres de derechos humanos, impartirlo con nuestras compañeras y que luego empezamos a cambiar cositas en la casa: -Oyes permite que mi hijo aprenda a lavar sus trastes, aprenda a lavar su ropa, aprenda que tiene que barrer donde está para que de esa forma nos ayudamos, que aprenda que se puede servir la comida, que ya la preparo, y que se la sirva ¿Cuál ha sido el logro? De que nuestros hijos que empezaron de esa manera, ahora ellos guisan, ahora ellos bañan a sus hijos, a sus pequeñitos, comparten más con ellos y lo disfrutan también porque son etapas que no se van a repetir, entonces, pues han cambiado esa mentalidad, se han ido educando ya de que si se puede hacer y que no es malo que lo haga un hombre. Entonces creo que, en ese aspecto, sí hemos visto ese cambio [DRG1].

Los cambios en las acciones familiares se pueden observar en los hábitos y en la colaboración entre hombres y mujeres con las tareas domésticas. También se identifican en la repercusión que los cambios han tenido a través de los años, pues algunos de ellos se han mantenido en los hijos cuando estos son adultos y se involucran en la crianza de sus hijos. Los cambios no sólo se encuentran en el entorno familiar sino también se ven de forma gradual a nivel comunitario en contextos públicos y políticos.

... ya lo vemos ahorita con la participación de las mujeres en los cargos públicos, en el comité del agua, el comité de la escuela, por ejemplo, ahorita son mayoría mujeres, o este, pues no sé, que ya son presidentas auxiliares, que también como que todavía falta mucho a veces escuchamos que cuando salió esto de la paridad de género en la política este, pues si, eran 50 y 50 pero como que solamente eran números porque no

las tomaban en cuenta en realidad las opiniones de ellas no eran importantes, no eran tomadas en cuenta entonces como se digan que nada más las estaban utilizando, y bueno ahí en esa parte pues ahora ya se toman ese digamos que esa responsabilidad y con igual las organizaciones que ahora nos dan información pues esa información [DRG3].

Al considerar, contextualmente, que las mujeres parten de situaciones en las que difícilmente opinaban y que, opuestamente, ahora ocupan cargos públicos y políticos se pueden ver la dimensión de los cambios. Los procesos educativos generados por las mujeres, a su vez, van generando la valentía que recuperan del reconocimiento de sí mismas y de la valoración de las propias historias de vida. La valentía también la toman del reconocimiento de las propias capacidades. El temor inicial se disipa al hacer conciencia de sus historias personales y organizativas.

... cuando nosotras sentimos que somos capaces, lo hacemos, lo logramos y tenemos el valor de hacer cosas que a veces uno no se atreve por temor al qué dirán, por no sé qué, las mismas circunstancias a veces nos hacen dar pasos más grandes que ayudan a que otros también los sigan y puedan hacer también sus propios logros. Creo que como mujeres eso es muy importante porque estamos educando estamos, ayudando a nuestra comunidad.

La educación la conciben como acciones para sí mismas y para su comunidad. Es común en las narrativas de las mujeres organizadas observar que los beneficios que buscan no radican en la individualidad sino en lo comunitario. Además, la educación que las mujeres desarrollan incluye la escucha activa como parte de sus procesos. La escucha permite poner en práctica la empatía y reconocer a las otras personas como un “otro yo”.

... son las cosas que hemos escuchado, que hemos visto, a lo mejor que hemos vivido nosotros también en nuestras comunidades o en nuestros hogares, pues eso, de saber que ahora que las mujeres pueden hablar [DRG1].

Cuando otras mujeres se acercan a las organizaciones reconocen que las situaciones que viven han sido comunes. A partir estas experiencias compartidas se construye la comprensión. Las mujeres generan espacios para hablar y ser escuchadas; desde la experiencia de otra persona, las mujeres pueden reflexionar sobre si mismas y tomar decisiones. Las mujeres proponen una educación de la escucha.

La educación práctica, de las organizaciones de mujeres nahuas, implica la ejecución de acciones que generan aprendizajes no formales e informales. Es también una educación en la acción en la vida cotidiana. En ella se desarrolla autonomía en el pensar y el actuar con la presencia de un alter ego. Como resultado, los cambios obtenidos se observan a nivel personal, familia, organizativo, comunitario y social. Por ello se puede considerar también una educación centrada en lo comunitario.

7.4. Aprendizajes

Para las mujeres nahuas organizadas la experiencia de aprendizaje es un proceso que dura toda la vida y las organizaciones son un espacio que facilita ciertos aprendizajes. Los acciones sociales y educativas que implementan les permiten el aprendizaje en todo momento y todo lugar.

...seguimos aprendiendo pues nunca terminamos de aprender, [DRG1] ...para mí siempre me gustó la organización, sigo aprendiendo, [DRG2].

Los espacios socioeducativos permiten el desarrollo de aprendizajes prácticos, las personas aprenden a hacer y desde la acción transforman sus pensamientos, se transforman a sí mismas y transforman el mundo. A partir del desarrollo de una habilidad, como la de dirigir, coordinar u organizar, las personas desarrollan liderazgo en distintos niveles.

... liderazgo individual y colectivo que muchas veces nos forma, entonces estamos hablando no solamente de cómo una materia sino de una habilidad de poder dirigir y hacer. Y pues, como este también podemos producir la protección de espacios, o de cargos, y este, también producir una vida digna, o aspiraciones a una vida digna. [DRG1]

Las mujeres asumen el liderazgo que de forma personal pueden desarrollar pero que también la organización en tanto sujeto social puede fortalecer. Las acciones generan cambios, incluso en la comprensión de sí mismas. Las acciones, concretas, pueden repercutir en las subjetividades: conceptos e identidades. Las organizaciones comunitarias pueden ser un nicho para estos procesos dado que incitan a las personas a hacer tareas que se requieren.

... yo no pensaba que podría hacer una entrevista, o sea todavía como que yo también me cohibía, pero yo como la voy a hacer para sacar esta información, yo soy mujer, que tal que si no le platico o no le pregunto bien al profesional que voy a entrevistar o a personas que luego entrevistamos y que a lo mejor no es el tema que ellos tratan [DRG3]

En las tareas comunes de las organizaciones las mujeres descubren sus capacidades, desafían temores, igualmente desafían las narrativas previas que les generan miedos. Las tareas pueden ser actividades técnicas referentes a cada organización. Cuando descubren que pueden lograr lo temido, develan que pueden obtener muchos otros éxitos. La relación que las organizaciones establecen con otras organizaciones asimismo genera reflexiones y aprendizajes.

...las hermanas totonacas, que son poetas, que son artesanas que son mujeres indígenas y decir no, pues si ellas pudieron ¿Por qué nosotras no podemos? y también como que ya no está en esa nueva era, que ya como que se abre más caminos entonces, igual nosotros podemos ir exigiendo que se nos abran otros caminos [DRG3]

Valorar los triunfos obtenidos por otras mujeres favorece el reconocimiento de sí mismas y apertura al mundo. Ésta última implica una apertura al conocimiento y a la experiencia como

otra forma de decir: si ella puede, yo puedo. A su vez, la organización puede ser vista como un sujeto social que, en relación con otros sujetos sociales, despliega el reconocimiento mutuo y, por consiguiente, aprendizajes relacionales.

A partir de sus acciones las mujeres se convierten en líderes y en ejemplos a seguir. En el entendimiento que el aprendizaje es gradual y social primero ven, escuchan, luego hacen y posteriormente comparten. En otras palabras, aprenden y enseñan lo aprendido. Aprender y compartir en comunidad podría ser el lema de las mujeres nahuas organizadas.

... ahorita estamos con el reto de la basura cero. Ya se va a hacer el primer foro donde vamos a participar. La vez pasada se hizo pero fuimos oyentes, ahora se va a hacer y vamos a ser participantes. Y pues es algo que hacemos por amor a nuestro planeta, a nuestro entorno y que de alguna manera vamos a ser que otros también, aprenderlo bien para que otros también lo hagan [DRG1].

La experiencia en las organizaciones permite que las mujeres vayan transformando los roles que desempeñan. Las personas aprenden a lo largo de la vida. Aprenden siendo adultas y aprenden de las experiencias. La organización promueve una diversificación de experiencias que en otras circunstancias serían de mayor dificultad el acceso para ellas.

... nosotras nos tocó enseñar a leer y escribir a nuestras compañeras que no fueron a la escuela y que ahora nuestras hijas tienen una carrera ¡Ya lo vimos! ¡Ya lo vivimos! y es una satisfacción poder decir, yo no pude ir más que a la primaria, pero ahora a mi hija tiene una, ya fue a la universidad, ya cursó una carrera. Y pues, ya participan las mujeres en los cargos, que antes no era así, ¿Cuándo se veía, por ejemplo, un comité de puras mujeres? Quizá por la necesidad, pero nos atrevemos y hacemos cosas y pensamos, también, planeamos [DRG1].

El sujeto de educación para estas organizaciones son las mujeres y son las comunidades. En varios momentos las mujeres manifestaron la comprensión de una cercanía entre estos dos entes. Incluso se observaron dificultades para identificar los límites de lo comunitario y las mujeres en la organización. Las mujeres se pueden pensar de manera individual como sujeto social en una relación dialéctica mujer-comunidad. Esto se puede detallar cuando dicen:

...así como nosotras nos hemos fortalecido, queremos que se fortalezcan otras mujeres más [DRG1].

Se entiende que cuando las mujeres organizadas se fortalecen, se fortalece a su vez la comunidad y viceversa. De igual manera, la organización es vista como un espacio de práctica y aprendizaje. Las mujeres que participan ven en ella la oportunidad de mejorar su vida como una educación que no tuvieron de manera formal. Es decir, ven en la organización una escuela.

... la organización es como una escuela, no solamente ha sido mío ni de Andrea¹², sino de toda la organización en general que lo han manifestado [DRG1].

¹² Nombre ficticio.

Las características de este tipo de escuela es que aprenden aquello de lo que tienen voluntad de aprender, aquello que les hace sentido porque responde a alguna necesidad o interés del día a día. Es característico de este tipo de aprendizajes la aplicabilidad a la vida cotidiana de las personas-comunidades.

...las mujeres organizadas o la organización [...] es una escuela, pero la diferencia es que aprendemos lo que queremos aprender, eso es importante porque, por ejemplo, en la escuela, pues ya tienen su contenido, tienes que aprender de esto de esto y de esto, pero aquí pues, es como una escuela diferente. Como lo que tú quieras, estudiar, pero recoger lo que tú quieras aprender y lo que vas a aplicar, lo que necesitas en tu vida para tu vida y para tu comunidad. Y entonces, pues eso es lo que hace diferente a una escuela oficial [DRG1].

Los aprendizajes transforman a las mujeres participantes de las organizaciones y a las comunidades que se relacionan con las mismas organizaciones. Como se ha dicho los cambios han sido vistos concretamente por las organizaciones; y esto les impulsa a continuar con la labor.

...podemos ver esas mujeres que han cambiado que esa mujer que llegaba [y] solo veía hacia abajo, como que ya no tenía hacia donde seguir ¿no? Hemos visto también a mujeres que, por ejemplo, se integran a grupos de mujeres que existen en las comunidades, a mujeres que ya salen a trabajar, que no están... o estaban ahí con lo que les llevaban y estaba bien. Igual otras más que han emprendido algún negocio que han incluso, se ponen a estudiar o entran a un curso, a una capacitación o algo [...] no podemos decir pues miren aquí está todo lo que hemos hecho pero, si hay muchos cambios en las mujeres [DRG2].

Los principales cambios se notan en las propias mujeres participantes pero también en las relaciones con los demás. En la actualidad las mujeres participantes o usuarias trabajan en su desarrollo personal, y esto puede ser identificado como uno de los resultados de las acciones socioeducativas en las organizaciones. Cuando las mujeres hablan o identifican sus resultados sienten satisfacción al ver los cambios en las mujeres, en las relaciones de pareja, en las instituciones y en las comunidades.

...algunas parejas pues gracias a esta casa pues, mira, mi pareja, ya aceptó venir a recibir atención psicológica, y ahora ya volvimos, a vivir de diferente forma, no como antes, que solo pelea y pelea [DRG2].

Las organizaciones a partir de talleres o charlas promueven aprendizajes, por ejemplo, de cómo relacionarse de formas diferentes a las violentas. Es así como se identifican transformaciones en las relaciones de género al interior de las familias.

Por otro lado, las participantes reconocen el legado de sus antecesoras quienes iniciaron el recorrido en su camino a la vida digna. Cada generación a dado su aporte y cada una ha tenido sus propios desafíos. En diversos momentos de las narrativas de las participantes aluden con agrado a las compañeras que han dejado huella en ellas. Pero también mencionan a las próximas generaciones de mujeres que continuarán este trabajo. Con ello muestran un apoyo al concepto de sanación generacional que además les hace sentido.

... ahorita lo que dijiste ahora resumen, ahora escuchando, si es cierto, nosotras como tomamos ese camino de las compañeras ancestrales que vinieron y nos formamos y ahí venimos... trabajando, luchando, y este, pues si, las demás compañeras que vienen, adelante, pueden tomar nuestro camino para seguir avanzando en esto que es nuestro propósito de una mejor vida para las mujeres [DRG2].

Al escuchar el concepto de sanación generacional, una participante dijo: *¡Qué bonito! [DRG1]*. Para que las organizaciones continúen trabajando ellas incorporan y forman a mujeres jóvenes que en el futuro podrían hacerse cargo de estas. *Ya que nosotras no estemos, esto no termine ahí, sino que pueda seguir más, [DRG2]*. Para ellas es relevante la valoración que, de manera interna a la organización o externa, se pueda hacer de su labor. El reconocimiento permite inspeccionarse a sí mismas, darse valor, conocerse, ser valoradas entre otras acciones. Los cambios que desean no solo les incluyen a ellas sino a sus hijos e hijas, incluso a sus nietos y nietas. Además, los beneficiarios incluyen también al entorno.

Y es como ir multiplicando esos pequeños esfuerzos para que las cosas puedan crecer, hacerse bien, pues sea en beneficio de todos, en beneficio al final de nosotros mismos, porque si queremos que, le aportamos cosas buenas a nuestro planeta, si hacemos algo porque tenga mayor vida, pues también nosotros vamos a tener mejor calidad de vida con nuestros hijos, nuestras hijas [DRG1].

Ellas han construido espacios que les brindan sanación, es decir: *el estar acompañadas, no estar solas, el poder decir, el poder hablar y ser escuchadas, eso da la sanación [DRG2]*. Un espacio para la atención de los efectos de la violencia machista, donde pueden decir su palabra y un espacio donde pueden proponer y accionar. En las organizaciones las mujeres construyen las relaciones de confianza, respeto, escucha, colaboración, acompañamiento, apoyo, entre otras.

... creo que esos son los espacios que de alguna manera tenemos nosotras, porque yo recuerdo desde que empezamos a organizarnos, pues, fue donde encontramos un espacio para hablar de nuestros problemas como mujeres, que antes no teníamos donde hablarlo, donde decirlo, en un espacio de confianza. Y creo que estos espacios de confianza se van generando en nuestra organización y pues en la comunidad, y que a lo mejor un hombre tradicional, formado tradicionalmente no la va a escuchar a usted, ni a la compañera ni a la compañera ¡No lo va a entender! ¡No va a darse cuenta de que es necesario hablar de esos problemas! ¿Qué veo? que, pues ahí está lo valioso, porque si podemos compartir y confiar en otra persona, dejarnos acompañar y acompañar también este tipo de situaciones que se viven y apoyarnos [DRG1]

Los logros en construcción de estos espacios organizativos generan cambios para la comunidad. Es decir, los efectos no se los quedan ellas sino que los comparten.

... aquí empieza a florecer como otras ideas, otros pensamientos, otras actitudes como promoviendo eso hacia afuera, al menos desde nosotras o a con quienes nos relacionamos [DRG3]

En general el concepto de sanación generacional hizo sentido a las organizaciones. Pareciera una forma interesante de nombrar los resultados de las décadas de trabajo como organización.

Eso de la sanación generacional también me gustó el término porque pues sí es cierto, ¿no? tal vez buscamos lo que no pudo hacer mi mamá, lo que no pudo hacer mi tía, yo sí puedo dar ese pasito [DRG1].

La generación de conciencia es otro resultado de las acciones socioeducativas. Las mujeres se dan cuenta de lo que pasa en su entorno y pueden asignarles un nombre a las cosas. Las cosas que tienen nombre tienen la cualidad de ser manejables tanto en el discurso como en la acción. Por ejemplo, ellas ahora pueden llamar acciones políticas a sus labores con intenciones transformacionales.

... las mujeres también hacemos política, de repente yo en mi pequeña en mi pequeño mundo decía que la política solo era para las que participan en los partidos políticos (para quienes les gusta el chisme) las que participan en los gobiernos, pero una ocasión estando aquí decían es que las mujeres también hacen su propia política a partir de las acciones en la comunidad o en la participación ¿No? Entonces, como esta parte de pues sí, pero no todas lo sabemos. Como que el mismo sistema ha puesto que eso es como los artistas, los artistas solamente son los que están en los escenarios, los que cantan, bailan, y los que producen arte en los escenarios, pero hace poco decía, es que tú eres un artista porque haces el bordado, porque practicas el telar porque creas arte con tus manos, con tu pensar [DRG1].

Las mujeres ya no sólo participan en acciones comunitarias sino que conocen los alcances de su participación. Saben los efectos de sus acciones y el por qué los hacen. Son también conscientes de las implicaciones que el lenguaje provoca en su realidad; por ejemplo, llamar artesanía a sus producciones artísticas hace que el sistema social, y ellas mismas, menosprecien sus actividades. En cambio, llamarle arte es una forma de reconocer el valor que tiene este trabajo; y es también una acción política llamarle de una u otra manera. Participar en las organizaciones permite darse cuenta de esto y brinda la oportunidad de revertirlo en los contextos inmediatos.

Por otra parte, las mujeres náhuas organizadas reciben tesistas de licenciaturas, maestrías, doctorados y personas investigadoras de distintas partes del mundo. La investigación y colaboración de estudiantes universitarios y docentes forma parte de la educación no formal de las mujeres pues entran en escena interlocutores. Además, las personas que utilizan los servicios que ofrecen también operan como un *alter ego*, así como toda persona que se relaciona con ellas. La relación con otro puede favorecer la toma de conciencia. Por ejemplo, de esta investigación opinan:

... este documento [...] resume lo que hacemos, a veces no nos damos cuenta de lo que hacemos, ¿no? o no nos reconocemos, o no nos valoramos [DRG2].

En la práctica de una investigación social en la que se establecen diálogos e intercambio de perspectivas, las personas que intervienen aprenden. Esta forma de hacer investigación es

benéfica puesto que aprenden quienes participan de ella desde los diferentes roles que puedan tomar. Las personas toman conciencia de la relevancia de sus acciones. Las mujeres confirman la importancia de la toma de conciencia en el desarrollo de acciones socioeducativas. Hacen la acotación de que ésta no sólo se lleva a cabo al principio del proceso, sino que es una acción cotidiana.

También a mí me hace mucho sentido y más como que ahora que lo dice Antonia¹³, una manera distinta y más pensando desde lo que hacemos esto de la toma de conciencia, más de verlo como un proceso lineal, pienso que lo de la toma de conciencia está presente en cada momento, es algo que sucede a diario [DRG3].

Para las mujeres organizadas la conciencia, el reconocimiento, la acción, el cuestionamiento y la vida cotidiana se presentan de manera contigua. Se desarrolla conciencia en todos los momentos que rigen la acción. Se requiere reconocimiento y cuestionamiento de la vida cotidiana de las mujeres. En este caso el tema de abordaje son las relaciones de género.

La toma de conciencia ha sido justo estando aquí no, y reconociéndonos internamente, pero también en relación con otras compañeras, como a nivel regional pero también en otros espacios y eso, pienso que la toma de conciencia siempre está presente y es lo que nos ha permitido seguir caminando en este proyecto, seguir impulsando otro tipo de contenidos teniendo una perspectiva más desde la mirada del género, y eso creo que es algo constante que diario como que nos cuestionamos justo lo que estamos pasando, como lo estamos contando, como lo estamos transmitiendo y es lo que se ha mantenido y va a seguir como esa toma de conciencia es cotidiana [DRG3].

Las mujeres nahuas organizadas destacan el proceso de aprendizaje para toda la vida. También que los aprendizajes el carácter práctico y transformacional de los aprendizajes desarrollados pro ellas. Las mujeres manifiestan que aprenden haciendo y que la organización promueve que se atreven a hacer. Algunas veces, para ellas, se requiere la adopción de nuevos roles para desempeñar nuevas tareas. En estos tipos de aprendizajes, prácticos y sociales, las personas que aprenden son las mujeres-comunidad. Ellas se fortalecen y se transforman a sí mismas y a otros. La voluntad de aprender se hace presente en estos procesos. Además, los aprendizajes apuntan a una sanación generacional que se obtiene de la creación de los propios espacios de mujeres que a su vez los perciben como seguros en los que se escuchan y se acompañan. Los logros de su organización son compartidos con la comunidad. De igual manera, los aprendizajes promueven el desarrollo de conciencia al nombrar las cosas y así facilitar su transformación. Esta toma de conciencia es un proceso constante a lo largo de las acciones socioeducativas implementadas. Las investigaciones que se hacen con las experiencias aportan a la educación no formal e informal de las mujeres en las que todas y todos aprenden.

De esta manera, se presentaron los resultados a las tres organizaciones, en general ellas los dieron como válidos. Dos acotaciones se registraron: la primera es que los resultados de las acciones socioeducativos se pueden observar en los cambios en la vida cotidiana de las mujeres; es decir, se pueden concretar. El segundo refiere al proceso de concientización

¹³ Nombre ficticio

durante el diario vivir y no sólo en un primer momento. Es así como conciencia, organización, educación y aprendizajes forman parte de los principales aprendizajes de las mujeres nahuas organizadas en Cuetzalan, Puebla, México.

Capítulo 8. Lecciones aprendidas

Se preguntó a las organizaciones participantes sobre aquello que no les ha gustado, que hubieran hecho diferente, qué cambiarían si tuvieran que repetirlo o recomendaciones de lo que no hay que hacer. Todo esto en función de su historia como organización. Las respuestas se encuentran incluidas en el siguiente cuadro.

| Lecciones aprendidas | | | | | |
|---|---|--|--|--|--|
| Relaciones en la organización | Organización como escuela | Desarrollo personal | Perspectiva | Desarrollo social | Relaciones con el entorno |
| Organización Reuniones Comunicación Relaciones en la organización Economía en la organización | Habilidades Nuevos entendimientos Mujeres formadas en la organización | Motivación Enfoque Pensamiento crítico | Cuidado personal-colectivo Inclusión de varones | Autonomía en la formación Participación | Relaciones con la comunidad Políticas gubernamentales |

Figura 21 Lecciones aprendidas.

Fuente: Elaboración propia

Las lecciones aprendidas que las mujeres manifiestan hacen referencia a las relaciones al interior de la organización, la organización vista como escuela, el desarrollo personal, la perspectiva que las mujeres toman frente al acto de organizarse, el desarrollo social que se produce y las relaciones entre la organización y el entorno.

8.1. Relaciones en la organización

Al interior de la organización las personas requieren orden, distribución de tareas, administración del tiempo y de los materiales, entre otras. También son necesarios espacios de encuentro y diálogo que pueden tener en reuniones periódicas en los que se mantienen informadas a las compañeras. Es necesario tener una comunicación clara y concisa en la que las relaciones tiendan a ser honestas y empáticas que privilegien el bienestar colectivo. Los recursos requieren ser administrados con autonomía, a partir de las decisiones que la misma organización tome.

8.1.1. Organización

Una organización, como su nombre lo indica, requiere orden. Cuando no hay tareas distribuidas, tiempos asignados, roles establecidos, proyectos planificados, entre otras puede hacer que la organización no avance. Se sugiere distribuir recursos, tareas, responsabilidades en común acuerdo.

En esta misma manera, hacer todos lo mismo puede detener el progreso de los proyectos. Se sugiere aprovechar las habilidades e intereses personales de las mujeres; de esta manera se podría aprovechar la diversidad.

La organización no debiera centrarse en intereses personales; más bien, ésta se fortalece cuando se centra en intereses colectivos y se piensa en ella como un ente vivo.

Las mujeres organizadas han aprendido sobre el daño que puede ocasionar la falta de respeto ante las decisiones de las demás. Si se ha tomado una decisión colectiva se sugiere respetarla.

Rechazar el punto de vista de las demás podría ocasiones que las mujeres dejaran de emitirlo. Por ello es importante analizar el punto de vista de las participantes y rescatar los aspectos que pudieran beneficiar a la colectividad.

Las organizaciones tienen la característica de ser colectivas. En el caso de las mujeres nahuas ésta es, además, comunitaria por lo que un contrapunto puede ser priorizar lo individual frente a lo colectivo. Se requiere anteponer la organización y el trabajo en equipo.

Donde no hay organización los proyectos no fructifican; al menor roce se cae todo [LAG1].

Las relaciones humanas tienen momentos difíciles que pueden manifestarse en discusiones o alegatos y pueden ser agravios a la organización cuando estos son en público. Las mujeres han aprendido a dialogar las fricciones y señalar errores en privado.

Las organizaciones llegan a tener necesidades que pueden ser cubiertas con acciones de las mismas compañeras. Forzarlas a hacer algo para lo que ellas no se sienten preparadas, por ejemplo, hablar en público, puede afectar negativamente a la organización. Los aprendizajes sugieren respetar el proceso de las compañeras, respetar el tiempo de cada una para que realicen las actividades cuando se sienta preparada.

Así también ellas han aprendido que la impuntualidad puede crear problemas en la organización por lo que se sugiere que las actividades respeten los tiempos designados a cada una como una forma de respetar el tiempo de las demás personas.

Una organización requiere cohesión. El desconocimiento de aspectos personales puede afectar dicha cohesión. Por lo tanto, se recomienda generar dispositivos grupales de conocimiento mutuo en una actitud de conocer a las compañeras, pero también dejarse conocer por las demás.

Las mujeres organizadas se relacionan con otras personas y entes sociales. Una atención con indiferencia hacia las personas que atienden puede dañar la imagen organizativa. Es recomendable ofrecer una atención con calidad.

Las diferencias en opiniones pueden ser un rasgo de las relaciones humanas. Los desacuerdos en las formas de trabajo pueden gestionarse y encontrar compatibilidades y consensos.

8.1.2. Reuniones

La experiencia organizativa de las mujeres nahuas ha aprendido que puede resultar nocivo para la organización dejar de hacer reuniones. Las reuniones fortalecen la grupalidad, la interacción, la comunicación y el desarrollo de confianza.

... algo que no se tienen que dejar de hacer es por ejemplo, dejar de hacer reuniones, porque necesitamos ponernos de acuerdo en lo que se va a realizar [LAG1].

Divagar en las reuniones afecta la eficiencia del trabajo en la organización. Por tanto se sugiere ser concretos en los puntos a tratar en cada una de ellas.

Otro punto que considerar es estancarse en algún punto dentro de las reuniones. Esto puede ocasionar que las acciones se vean frenadas o bloqueadas. Las organizaciones sugieren que los puntos a tratar sean fluidos y esto facilita el progreso de los proyectos.

8.1.3. Comunicación

Respecto a la comunicación las mujeres sugieren abstenerse de no informar a la organización. Evitar que la información se quede retenida en algún área. Sugieren mantener informada a la organización de manera que haya un flujo constante de esta.

y otra cosa que no se debe hacer es dejar de informar a las que están participando, de todo lo que se hace, tanto de las actividades como de los pocos dineros que se manejen, porque siempre hay transparencia [LAG1].

En ocasiones sucede que las personas no tienen la habilidad de decir las cosas y ser francas. A veces maquillan las situaciones para evitar hacer sentir mal a las demás o incluso pueden llegar a callar. De esta manera se evita el diálogo con sinceridad. Las mujeres sugieren conversar lo que *duele* en la organización para seguir trabajando desde puntos comunes y con confianza.

8.1.4. Relaciones en la organización

Las organizaciones han aprendido a trabajar las fricciones en las relaciones y en su lugar promueven relaciones de armonía y cordialidad.

Durante el tiempo que han trabajado juntas han tenido compañeras que han abandonado el proyecto. Ellas agradecen a las personas que deciden permanecer en la organización. Valoran la voluntad de ser y estar juntas.

diferencias de las formas de trabajo, [...] eso sí ha ocasionado fricciones que hasta que las personas que han abandonado la [organización] y eso pues de alguna manera como que a pesar de que se había intentado un diálogo, tratar de solucionarlo de una manera distinta y poder seguir trabajando porque pues en sí, los aportes de la otra persona o el trabajo conjunto pues era bueno, pero ya tal vez fue un asunto más en las formas en los modos que no permitía y entonces sí, esas cosas, que han sucedido pues si es lo que no me gusta de la [organización] y que creo que es parte natural de los procesos colectivos organizativos [LAG3].

Los desacuerdos en el día a día están presentes. Para superarlos se sugiere abordar habilidades de comunicación, la generación de acuerdos y la colocación de puntos en común.

De manera similar se aprende de los conflictos sin centrarse sólo en ellos. Es posible centrarse en las soluciones y hacerlas posibles. De esta manera se tienen oportunidades para fortalecer la organización.

La interacción diaria y el trabajo conjunto pueden dar lugar a malas interpretaciones. Para ello proponen interactuar desde la voluntad para establecer acuerdos.

Tomar las cosas de forma personal, es decir, atribuirse como persona los comentarios de las demás puede generar conflictos. Es importante, para ello, dar fuerza al deseo de estar organizadas.

También, es posible que en la organización las personas dejen de tener contacto, que la comunicación sea limitada e intermitente. Las mujeres recomiendan mantener comunicación constante y mantenerse conectadas con la organización.

Cuando se dejan procesos abiertos estos pueden generar obstáculos para seguir avanzando. Es necesario cerrar ciclos y avanzar.

Agradecer y soltar. el recuerdo a personas o procesos que lastiman a la organización misma cerrar, agradecer y cerrar y seguir [LAG3].

En las organizaciones se puede vivir ciertas tensiones, es necesario abordar las distensiones para crear climas agradables.

8.1.5. Economía en la organización

Las mujeres organizadas se enfrentan a falta de recursos económicos. Ellas trabajan cada día para obtener los recursos que les permitan implementar los proyectos requeridos. Para ellas es importante tener en cuenta que las organizaciones comunitarias requieren recursos para operar.

Algunas mujeres tienen acceso a una beca temporal o un apoyo económico por su labor. Para ellas sería justo que tuvieran un salario por el trabajo que hacen. Ante la falta de ingresos, ellas han aprendido a diversificar los medios de obtención de recursos económicos para no depender de una sola fuente de ingresos.

Las mujeres nahuas organizadas se encuentran en riesgos económicos frecuentes. A ellas les gustaría trabajar con seguridad financiera. Esto les ha permitido aprender a trabajar con precauciones monetarias en relación con las fuentes de ingreso. Para ellas es un riesgo administrar los recursos conforme están presupuestados en los proyectos, más bien, proponen una administración autónoma.

No se tienen que gastar el recurso como está en el proyecto, porque si se gastan el recurso como está, como viene en el proyecto, se van a quedar 5 o 6 meses sin recurso y nadie va a querer venir sin ningún recurso [LAG2]

Ellas saben que gastar hasta quedar las cuentas sin fondos no es algo que les pueda ayudar. Mas bien ellas proponen el ahorro y la generación de diversos ingresos y no depender solamente de uno. Las organizaciones de mujeres se han enfrentado a diversas fuentes de incongruencia. Ellas han aprendido a llevar una administración transparente frente al dinero y así evitar conflictos. También se han encontrado con personas que manipulan para utilizar dinero de la organización a su favor. Para ello es necesario generar acuerdos mutuos y objetivos comunes además de la transparencia.

A su vez, las mujeres se han enfrentado a personas que consideran que hacer servicio comunitario es hacer trabajo gratis. Es necesario que las personas sepan que el servicio comunitario genera gastos y no es gratuito.

8.2. Organización como escuela

En las organizaciones las mujeres desarrollan habilidades, también nuevas y diferentes explicaciones de la realidad. Esto va construyendo cierto capital social en la organización que se resiente cuando una de ellas se marcha y abandona al equipo. La organización es concebida como una escuela para quienes no tuvieron la oportunidad de asistir a una.

8.2.1. Habilidades

Una dificultad a la que se han enfrentado las mujeres es aquella referente a las habilidades personales de las participantes.

La falta de compromiso con la organización, y la tarea, puede afectar en el desempeño. Lo mismo ocurre cuando se le pide a alguien que realice una actividad y esta no tiene el interés de llevarla a cabo. Sugieren que las tareas sean voluntarias para que cada persona pueda aceptar aquellas que desea desempeñar.

Por otro lado, una perspectiva negativa de la vida afecta a la organización en general. Se sugiere dar un enfoque de posibilidad a las cosas: ver lo positivo y hacer de ella una actitud frente a la vida. Una perspectiva positiva o negativa de la vida se comparte con las personas que rodean.

Lo que no me gusta de la organización [...] es la actitud de las personas, no sé cómo decirlo, [...] no sé si es la negatividad o la terquedad, no sé si son lo mismo, pero esas dos cosas siento que disminuyen [...] porque si en un grupo solamente es [...] una o dos personas, pues, pienso que no afecta mucho, pero si incomoda [...] limita un poquito [...] avanzar y [...] porque está nada más [...] echando riña [...] eso sería [...] la actitud de las personas [...], la terquedad o la negatividad [LAG 1].

Así mismo puede dañar a la organización una actitud de terquedad; esto implica querer tener la razón en la mayoría de los casos. La terquedad podría permear en la actitud hacia el trabajo. Se propone desarrollar habilidades de flexibilidad en el pensamiento y en la acción.

En ocasiones las organizaciones cuentan con personas que interactúan con rasgos propensos a la riña; desean pelear y luchan por el poder. Esto puede trabajarse desde la comprensión y el desarrollo de una cultura de paz.

La convivencia cotidiana entre personas puede hacer que algunas tomen personal los comentarios o evaluaciones de las cosas. De esta manera, podrían adjudicar a su persona los resultados del trabajo. Las mujeres sugieren separar las personas de sus evaluaciones; si hay algo erróneo, este calificativo corresponde a las cosas o a las acciones, no a la persona. Además recomiendan trabajar en la aceptación de las críticas como una forma de crecimiento y aprendizaje.

Algo similar ocurre cuando algunas personas en vez de evaluar las cosas o los resultados califican a las personas. O cuando se dicen de una manera cruda y sin tacto. Las mujeres sugieren trabajar la empatía; ponerse en el lugar de la otra persona para tratarla como se desea ser tratada.

La empatía es relevante en las relaciones al interior de las organizaciones. La falta de ella puede dañar a las personas y al todo.

Los casos en los que las personas imponen su punto de vista o emiten órdenes pueden resultar dañinos a la organización. Se sugiere hacer consultas para identificar aquello que podría ser benéfico para todas y todos. Puede ayudar el desarrollo de habilidades en la negociación.

En la cotidianidad de las organizaciones, en ocasiones, las personas se enojan cuando su punto de vista no es considerado por las demás. Se sugiere comprender que en una organización no siempre tomarán en cuenta el punto de vista de todas. Entenderlo de esta manera favorecerá la aceptación de la diversidad y a valorar a sus compañeras como personas que pueden aportar puntos de vista valiosos.

Cuando las compañeras de la organización señalan errores cometidos algunas personas pueden llegar a sentir rencor. Es benéfico saber aceptar los errores cuando los señalan las compañeras como una forma de aprendizaje. Así se fortalece la aceptación de la enseñanza del otro.

La impulsividad puede hacer que las personas tomen decisiones equívocas o acciones erróneas. Se sugiere la reflexividad y pensar antes de actuar. Si bien los errores son parte del aprendizaje, en las organizaciones se sugiere minimizarlos al máximo y cuando estos ocurran, aprender de ellos.

La imprudencia puede llegar a dañar los trabajos de la organización. Se sugiere trabajar en la prudencia y pensar antes de actuar.

La incomprensibilidad puede dañar las relaciones de la organización y a la organización misma. Se propone entender a la otra persona con el desarrollo de empatía.

A veces las personas muestran debilidad ante la vida, una especie de victimización o auto commiseración que no ayuda a una organización. Se recomienda auxiliarse de la misma organización para desarrollar fortaleza personal y agencia.

También, una actitud de beneficio personal constante puede debilitar a la organización. En ella, en diversas ocasiones la organización necesitará recibir tiempo, trabajo, dedicación. Será importante sacrificar cosas personales y aprender a dar a la organización; las personas no siempre van a recibir beneficios de las organizaciones.

Algunas actitudes frente a la vida como la desvalorización de sí mismas y de lo que se hacen puede repercutir negativamente en la organización. Sería relevante aprender a valorar lo que se hace en la organización, valorar los proyectos y valorarse a sí.

Asimismo, no creer en sí mismas como mujeres puede dañar al desempeño de la organización. Es de especial atención valorarse a sí mismas como mujeres y creer en sí mismas. Este es un trabajo que puede realizarse con el paso del tiempo.

La inflexibilidad puede detener los trabajos en la organización. Se recomienda desarrollar apertura a nuevas posibilidades; así enriquecer las acciones.

En ocasiones no escuchar a las demás puede causar dificultades en el desarrollo de las organizaciones. Se considera relevante saber escuchar y poner en práctica la escucha activa.

8.2.2. Nuevos entendimientos

Las mujeres aprenden de la realidad que viven y del trabajo que realizan. Por ejemplo ellas han aprendido que por más que han pasado los años y se han entregado al trabajo, la violencia no se acaba sino que la violencia se transforma. Cada vez aparecen nuevas formas de violencia.

... sabemos que con la violencia no vamos a acabarla, la violencia cada vez van saliendo [...] otros tipos de violencia [...] anteriormente, el hombre [...] gritando y [...] le golpeaba a su pareja o a su esposa, y ahora no, ahora se ve mucho [...] por ejemplo de que las insultan, las humillan [...] la violencia sexual a través del teléfono [...]. Entonces, pues todo son cosas así que van saliendo. El control desde el celular, el control de las llamadas, las videollamadas, las fotografías que a veces comparten. [...] todo esto de la tecnología está afectando [LAG2].

Por otro lado, la transformación tecnológica impacta en los tipos de violencia y hace aparecer nuevas formas. Para ellas es importante comprender la violencia al ritmo de los cambios de la sociedad. La violencia se diversifica en múltiples formas. Ellas desearían su inexistencia y en su lugar las mujeres vivieran el buen trato.

8.2.3. Mujeres formadas en la organización

Las organizaciones han padecido que mujeres que se han formado con ellas mismas se retiran. Para ellas sería relevante lograr que las mujeres formadas se queden con ellas pues de lo contrario pierden en capital cultural, intelectual, educativo y humano.

si encuentran otro trabajo, pues dejan la [organización] y entonces, tienen que llegar nuevas compañeras, que además llegan en ceros y tienen que volver a empezar [LAG2].

En ocasiones se han encontrado con personas, dentro de las mismas organizaciones, que juzgan a otras mujeres por las decisiones que toman al vivir violencias. Ellas proponen entenderlas y comprender las complejas dinámicas de las relaciones de género.

por ejemplo, llega una usuaria de primera vez, la recibimos, la atendemos y todo y después se va, regresa [...], vuelve a tener otra problemática, ella regresa, la recibimos, la escuchamos, no le decimos, es que ya habías venido, yo ya te dije [...] pero tú no me entendiste. ¡No!, Recibirla, escucharla otra vez, explicar que es lo que ella puede hacer, entenderla, porque es la situación en la que se vive. Hay que entender todo eso, porque si a veces [...] tenemos esa impotencia, es que yo ya le dije [...]. No le puedo decir, es que yo ya te dije, tu no entendiste, [...] tu te aguantas. Yo la escucho y otra vez le explico y la entiendo. Es que yo si te entiendo, sé lo que sientes, y pues no es fácil [...], entiendo que llevas ya muchos años y no es fácil, porque a veces pensamos el qué dirán de mí [...] o no tengo apoyo de nadie, mi mamá me dice, tú te lo buscaste, ahora te aguantas [...] hay muchas cosas las que las detienen, entonces, si eso también entenderlo [LAG2].

Cuando se trabaja con mujeres que viven violencia resulta relativamente fácil revictimizarlas. Es de suma importancia aprender a atenderlas sin revictimización.

Aunque en su mayoría las mujeres en las organizaciones no cuentan con estudios primarios, ellas desearían poseer estudios formales. Sin embargo, ellas conocen el valor de la educación no formal en las organizaciones.

Las mujeres organizadas también se han encontrado con insensibilidad social y falta de formación. Ellas proponen sensibilización y capacitación. Así marcan la relevancia tanto de la educación formal como la no formal.

8.3. Desarrollo personal

Las personas pueden tomar distintas posturas frente a la vida y frente al trabajo colaborativo. Algunas podrían favorecer a las organizaciones mientras que otras perjudicarían. Mantenerse con interés y voluntad de pertenecer hará fuerte a la organización. Un enfoque en lo positivo o en las posibilidades también puede ayudar; esto sin dejar de lado lo negativo que, desde cierto enfoque, también puede beneficiar. Otra postura que puede favorecer es el interés por conocer el entorno y la conciencia de saber lo cambiante que éste es.

8.3.1. Motivación

Las mujeres han pasado por cansancio, falta de ganas de hacer los trabajos de las organizaciones y desmotivación. Ellas recomiendan tomar descansos para volver con energías, motivadas, con fuerza.

El trabajo es arduo, la búsqueda es constante. Las mujeres se agotan. El camino es difícil, [LAG2].

También se han enfrentado al desgaste colectivo y al desgaste de las personas que contantemente participan. Ellas han aprendido la importancia del cuidado colectivo, del autocuidado, del cuidado del otro y el buen trato.

También han vivido momentos en que las personas participantes se encuentran sin la voluntad de hacer las cosas. Ellas sugieren hallar, o hacer, aquello de lo que tienen voluntad.

El desequilibrio ha causado afectaciones a las organizaciones. Es importante para ellas mantener equilibrios. Es decir no enfocarse en exceso en una sola perspectiva o en una tarea sino mantener la diversificación.

No hay un equilibrio entre lo que nosotros damos como físicamente emocionalmente y lo que la radio pude aportar en nuestros proyectos de vida [LAG3].

El equilibrio es benéfico cuando se procura en varias áreas de las organizaciones. Por ejemplo, las responsabilidades que caen en sólo algunas personas puede causar cansancio y hartazgo. Ellas recomiendan que las responsabilidades sean compartidas y equilibradas entre las personas participantes.

Exigir lo mismo a todas las participantes puede generar dificultades a las organizaciones. Cada una de las participantes tiene otras responsabilidades en su vida y la organización puede favorecer la ayuda mutua.

8.3.2. Enfoque

Las personas en las organizaciones pueden enfocarse en los problemas o en las soluciones, en lo llamado positivo o negativo. Las mujeres sugieren un enfoque equilibrado, o con un sesgo en las soluciones.

8.3.3. Pensamiento crítico

Para las situaciones en las que las mujeres no se explican lo que pasa en su entorno, ellas sugieren esforzarse por aprender y explicarse la realidad; sobre todo la realidad institucional.

8.4. Perspectiva

Las personas en las organizaciones no deberían trabajar largas horas enfocándose solo al trabajo organizativo; una vida equilibrada es necesaria. En las organizaciones se sugiere abordar el cuidado personal y colectivo. Por otro lado, varones y mujeres podrían trabajar juntos en la construcción de relaciones de vida digna y el buen trato.

8.4.1. Cuidado personal-colectivo

Experiencias organizacionales han desatendido el cuidado colectivo. Ha encontrado desgaste en las personas, tanto en sus emociones como en las relaciones. Es necesario atender el cuidado personal colectivo para encontrar un equilibrio en la ayuda mutua.

8.4.2. Inclusión de varones

El camino recorrido ha hecho pensar a las mujeres en la posibilidad de incluir a los hombres en los procesos de trabajo referentes al trato digno entre hombres y mujeres. El proceso les ha enseñado que haber dejado de lado a los hombres en contraposición a su inclusión pudo haber dado resultados distintos.

No dejar al lado a los hombres, bueno tal vez buscar [...] sus propios espacios [...] de desarrollo, [...] cada quien está luchando como desde lo aprendido, en sus propios espacios que tal si aparecerían [...] en los años ochenta las nuevas masculinidades. Eso hubiera sido diferente ¿No? [LAG1].

En ocasiones es necesario haber recorrido el camino para entender las cosas desde otra perspectiva. Se pude pensar que fueron necesarios 30 años de trabajo organizativo de mujeres para llegar a pensar de esta manera aunque es posible que, de haber incluido a varones en el trabajo colaborativo, tal vez no se hubiera llegado a esta reflexión.

8.5. Desarrollo social

En las organizaciones las mujeres deciden aprender lo que desean o requieren aprender. También pueden decidir cómo aprenderlo. La participación en una organización puede facilitar estos aprendizajes no formales. El impacto de la autonomía en la formación y la participación se puede apreciar en el contexto comunitario en el que se desenvuelven las organizaciones.

8.5.1. Autonomía en la formación

No es recomendable generar dependencia educativa, es decir, depender de la enseñanza de otras personas. Se recomienda generar procesos de auto-formación y trabajar con rumbo a la autonomía educativa.

8.5.2. Participación

Las mujeres y las organizaciones pueden encontrarse con momentos de ausencia de participación en la comunidad. Se sugiere mantener viva la relación organización-comunidad.

En ocasiones se observa que las mismas personas participan de manera comunitaria y en la organización. Las mujeres recomiendan diversificar las participaciones y que distintas personas se involucren.

...la comunidad es muy grande como para que estemos nada más nosotras y a veces siento que eso, como que ya conocen son 5 los que trabajan ¡Pues que trabajen los 5! Pero siento que hay muchos aportes, muchos aprendizajes, conocimientos que

otras personas pueden aportar a la [organización] y que eso, que no siempre se estén las mismas personas, [...] si volviera a iniciar el proyecto [...] que vayan cambiando, unas, luego otras [...] pero sí que fuera diversa la participación [LAG3].

Ellas han aprendido que a menor participación de mujeres se tienen menos ideas y por tanto menos fuerza. Ellas recomiendan fortalecer la participación y la diversidad de ideas.

8.6. Relaciones con el entorno

Las organizaciones al relacionarse con su entorno fortalecen los intercambios pero también los entendimientos de las dinámicas sociales e institucionales. Gracias a estas relaciones ellas pueden explicarse lo que pasa a su alrededor.

8.6.1. Relaciones con la comunidad

Las mujeres tienen como aprendizaje que los cacicazgos generan relaciones de poder. Para ellas sería benéfico la disminución y de ser posible la desaparición de ambas pues generan relaciones de poder y discriminación en la comunidad. En las comunidades han vivido desigualdad. Ellas proponen la búsqueda de relaciones equitativas con igualdad en derechos.

8.5.2. Políticas gubernamentales

Las mujeres organizadas recomiendan evitar atribuir que las mujeres se organizan por ocio o porque no tienen otra que hacer. Mas bien, reconocer que las mujeres se organizan porque tienen necesidades y problemas que son urgentes de atender. De esta manera se puede considerar que las políticas gubernamentales no satisfacen todas las necesidades sociales. Pero tampoco que la población espera que el gobierno resuelva todas las necesidades.

las organizaciones se organizan porque quieren [...] se organizan porque quieren, entonces que trabajen con su dinero [] Ellas tienen dinero, por eso se organizan ¡Nos organizamos porque hay la necesidad! ¡Porque necesitamos del apoyo del gobierno! y entonces, pues el gobierno no valora el trabajo que hacen [...] el gobierno [...] nunca ha valorado el trabajo que realizamos [LAG2].

El gobierno no valora el trabajo de las organizaciones y más bien lo menoscopia. Sería benéfico que el gobierno apoyara el trabajo de las mujeres organizadas.

Es un trabajo que le hacemos como organizaciones y le corresponde a ciertas autoridades este trabajo pero no lo llevaba a cabo, pero muchas veces hay dinero en espacios donde realmente no atienden a las mujeres como se debe atender [LAG2].

Las mujeres necesitan concursar año con año por fondos que les permitan realizar sus actividades. A ellas les gustaría tener un financiamiento fijo. Aunque el financiamiento es necesario, un monto anual fijo podría provocar burocracia dentro de las organizaciones.

Para la obtención del financiamiento el gobierno pide que una comunidad avale a la organización. Ellas se verían beneficiadas si se respetara la autonomía de la organización.

Si tu vas a presentar un proyecto, que la comunidad o a la autoridad comunitaria diga quien va a llevar esta [organización], nosotras de una u otra forma hemos tratado de que hagamos una asamblea, pero no así como con toda la comunidad, porque si no hacemos como el gobierno lo pide, pues nosotras ya no estaríamos aquí, sino sería la Junta Auxiliar de Zacatipan. No, yo tengo un grupo de mujeres y ellas van a trabajar en la [Organización] y eso pues hace a que esa autoridad imponga y que a lo mejor mujeres que no conocen desde abajo [LAG2].

En ocasiones las decisiones gubernamentales producen retrocesos en las organizaciones. Las mujeres proponen que se respete la autonomía de las organizaciones. Se requiere revisar las políticas que obstaculizan el trabajo organizativo.

Aunado a lo anterior, se logra identificar oficinas gubernamentales que no cumplen con su tarea y ponen trabas a las organizaciones.

¿Qué tenemos que hacer como para que las autoridades hagan lo que les corresponde hacer? [LAG2].

Además de la violencia machista doméstica, las mujeres organizadas también se enfrentan a violencia institucional. Las mujeres solicitan respeto de los derechos humanos y constitucionales por parte de las instituciones ya que existe machismo dentro del gobierno y las instituciones.

La dificultad que algunas oficinas con las que se comunican las mujeres es que cuentan con compromisos políticos y nepotismo. Esto dificulta que la oficina cumpla con sus funciones. Ellas proponen que en las oficinas trabajen personas calificadas para la atención a mujeres que viven violencia en los puestos de trabajo institucionales.

Por otro lado, en las oficinas gubernamentales se laga a encontrar servidoras y servidores públicos con conocimientos técnicos o profesionales, pero sin sensibilidad en el tema de mujeres que viven violencia. Las mujeres consideran que la formación académica no es suficiente se requiere sensibilidad.

También es necesario que las personas conozcan el contexto sociocultural para hacer mejor su trabajo. Igualmente, en algunas oficinas se han encontrado que las personas llegan de una ciudad a trabajar en espacios rurales y poco saben de la manera en que se vive en las comunidades.

Las mujeres nahuas llegaron a tener la expectativa de que una mujer en un puesto gubernamental pudiera generar una mejor atención a otras mujeres y se encontraron con que no.

Es lo mismo, como si fuera un hombre, peor, si peor [LAG2].

Así también, las mujeres encuentran espacios de atención indiferentes a mujeres que viven violencia. Ellas sugieren que haya una buena atención con calidad.

Chapter 9. Conclusions and discussion

Nahua women organized in the municipality of Cuetzalan have developed a series of learning processes that have their origin in the awareness of the social problems in which they are immersed. Faced with such problems, women respond with organization and education through the development of social and educational projects that allow them to perform different roles. As a result, women obtain processes of generational healing, generational transformation, and practical learning. Of the latter, the following have been identified: adult learning, community learning, collective learning, social learning, narrative learning, sociocultural learning, relational learning, self-learning, and dialogic learning.

| Lessons learned from organized Nahua women in their socio-educational actions. | | | |
|---|---------------|---|---|
| 1 | Consciousness | Systemic problems Poverty Heteropatriarchal violence | Awareness, learning to see themselves Seeing the problems of violence that their family, their homes and their environment face Becoming aware of the local economic dynamics and their participation as women individually and as organized women. Looking for options: together we are stronger. |
| 2 | Organization | Socio-educational actions Performativity of new roles | <ul style="list-style-type: none">• In the organization they transform and learn• They decide to work together• The organization is seen as a school• Through the stories they realize what they are capable of. |
| 3 | Education | Sociocultural learning Autonomy New identities Generational transformation Generational healing Practical learning Women of knowledge Authors of their own history Mobilization of consciousness. | Women raise awareness among others. Listening Spaces for self-training Spaces for training others Educational actions Practical learning |

Figure 22 Learning produced by organized Nahua women in their socio-educational actions.
Source: Own elaboration

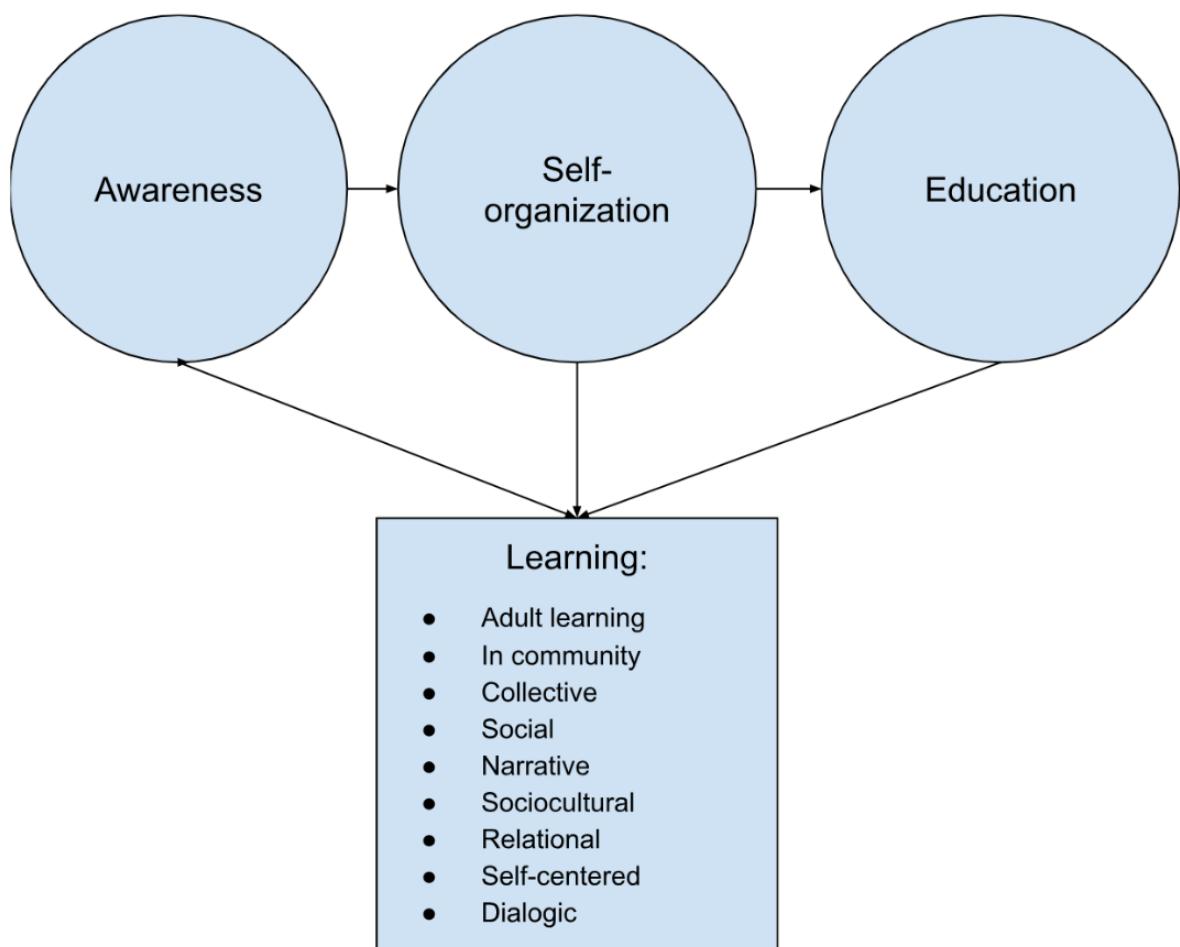


Figure 23 Conclusions

Source: Own elaboration

The systematic problems that women face serve as a driving force that pushes them to generate actions with the desire for change. In this research, problems act as a starting point that catapults women to set challenges and overcome them. These are the driving forces that drive the practice of socio-educational actions and the learning that is obtained as a result of the actions.

Socio-educational actions have the following characteristics: 1. They generate learning, 2. they occur in relationships and social interaction, and 3. they are the product of doing and practicing. When these types of actions are developed, people have the possibility of putting into practice roles that are different from those they are used to. The practice of different actions results in the generation of different learning and varied understandings of themselves.

The learnings that are generated in these circumstances are immersed in a particular social, cultural, economic, geographic and historical context. They correspond to this context and not to another; therefore, they must be understood as contextual and sociocultural and indexical learnings.

From these new places, women are making their own decisions, directing their actions and

their organization. They are also directing their stories where they want them. Women generate actions of food autonomy, social economy, care of the territory, community communication through a radio station, defense of the human rights of indigenous women, community education, radio production, local newscasts, among other actions that highlight the autonomous nature of their actions.

All these actions generate different possibilities for women to understand and comprehend themselves, that is, they form new identities. From these new identities they generate new and diverse actions.

Socio-educational actions have an effect at three moments: the past, the present and the future. At these three moments, the generated learning promotes a transformation and a healing process. Both transformation and healing have a personal, collective, social and community character. While transformation includes the implementation of changes in themselves, in their families and in their community, they refer to healing as being accompanied and living in congruence between thinking, feeling and acting.

The experiences that women implement generate different types of learning, although all of them are practical. They generate instances of learning and pragmatic teachings. In these spaces, they consolidate themselves as women of knowledge and women of learning; as authors of their own history. Given that they generate spaces and solutions, it is understood that their socio-educational processes are heuristic, in the same way, with the socio-educational actions they mobilize the consciousness of themselves and of various community agents. In these circumstances, organized Nahua women generate certain actions.

| | | |
|---|--------------------------|--|
| Lessons learned from organized Nahua women in their socio-educational actions | Systemic problems | <ul style="list-style-type: none"> • Awareness, learning to see themselves • Seeing the problems of violence that their family, homes and surroundings face • Realizing the local economic dynamics and their participation as women individually and as organized women. • Looking for options; together we are stronger. |
| | Organizational Processes | <ul style="list-style-type: none"> • In the organization they transform and learn • They decide to work together • The organization is seen as a school • Through the stories they realize what they are capable of. |
| | Education | <ul style="list-style-type: none"> • Women raise awareness in other people. • Listening • Spaces for self-training • Spaces for training others • Educational actions • Practical learning |

Figure 24 Learning produced by organized Nahua women in their socio-educational actions
Source: Own elaboration

The lessons that organized Nahua women produce through their socio-educational actions are the following. These lessons are presented in the following points:

9.1. Learning to see themselves and others in order to generate changes

Organized Nahua women start from two systemic problems: heteropatriarchal violence and poverty. To confront them, they developed some initial learnings such as awareness in which they learn to see themselves, see the problems that their family, their homes and their environment face, realize the local economic dynamics as well as their participation in them, and search for alternatives to solve the identified problems.

Indigenous women are organizing themselves around social problems such as machismo, gender violence and human rights violations. In their social and historical context, they are destined to domestic work, poverty and silence; they find it difficult to express themselves orally outside the family context and they claim to experience fear. These conditions impact their well-being due to effects on food, health, access to education and discrimination. They realize that their daughters and granddaughters do not have access to education to the same extent as their sons. Women realize that they do not have access to public life and are focused on domestic life.

Faced with these problems, women organize themselves, implement actions that impact society and generate other learning. These actions are known as socio-educational actions that are produced in the relationships and interactions of daily life, they have the purpose of generating resources in the participating people - and communities - to enable the transformation and improvement of their own lives, (Úcar, 2006) which are inserted in social education and social pedagogy.

Organized Nahua women become aware and learn to see themselves as women and as individual beings, first of all. In order to become aware of the systematic problems that exist in their environment, they first had to learn to look at themselves, to be aware of themselves. The way of looking at themselves is as proposed by Paulo Freire's critical pedagogy (2013), learning to read the world, learning to read texts. Later they could learn to write texts or to write the world; that is, to transform it. Therefore, in the first instance, women learned to read themselves.

In a second moment, Nahua women learn to see the problems of violence that their family, their homes and their environment face. They develop a contextual view that implies social awareness, that is, looking at their family and their community to realize what is happening. In addition to learning to look at themselves, they also learned to look at their families, their communities. They have learned and developed a social perspective; thus, they were able to realize the violence they experienced in their homes. They were able to identify what violence is, what inequalities they and their families experienced. For example, their daughters did not have the same opportunities to go to school as their sons. Another example is that they could not attend school, not because they did not want to, but because the social machismo embodied in the family did not allow it.

When women have developed personal and social awareness, they become aware of the local economic dynamics as well as the impact of their participation as women individually and as organized women. Thus, they reflect on their socioeconomic situation in their locality. They worked as artisans selling their products on the street, but the geographical situation made their work difficult. They had to walk from one town to another carrying their products, they walked under the sun, the rain, and spent the day on the street looking for sales. They realized that people who had a business premises could sell without suffering the inclement weather, however, it was not possible for them to pay rent at that time. They realized the inequalities in access to economic resources.

This is how they looked for options to confront the problems and decided to act together. The organized Nahua women learned that together they are stronger; from their own spaces they were able to lift social prohibitions such as the right to speak and be heard. In the meetings, they could no longer just speak their word, but it was a necessity for them to express opinions, give points of view, evaluate phenomena, among others. The women met to talk and propose options to improve their situation of poverty, lack of economic resources to meet their personal and family needs, as well as the violence that was experienced in their homes. In other words, spaces for dialogue were opened. They could leave home to meet and organize under the pretext of bringing economic resources to their families. That is, they went out to work (sell their crafts) and took advantage of the opportunity to organize and discuss issues of relevance to them; otherwise, they could not leave home. They realized that together they could better confront the problems: pay rent, take turns to run their own store, not neglect their work at home. It was also possible to open spaces to express personal and political affairs.

9.2. The organization as a space for action and learning

In the face of the problems faced, indigenous women respond with organizational processes. They see the organization as a space for action and learning. The women decide to work together and organize themselves. They begin a path of organization that includes participation in meetings where the word is spoken. The women realize that together they are stronger. What they cannot do individually, they can now do collectively. They generate a collective identity as an organization. The organization is seen as their school that allows them to learn, socialize, face the limitations that families and society impose and also allows them to develop. Learning production devices are developed in them that are led by themselves.

On the other hand, the action of narrating and telling the stories of organized Nahua women allows the development of learning that considers the social and cultural environment. When they tell their stories, identities are reinforced because they reaffirm themselves through their past actions. From the narratives, women describe and define themselves through their actions. Telling stories inspires other people to implement more actions, to generate changes or act for their own well-being. By recognizing their identities from the narratives, a field of endless actions to explore opens up: therefore, a wide space for action opens up. Since the actions are viable and connected to their identities, they are tempted to implement them, so it is likely that they will be carried out. When organized Nahua women tell their stories, they realize what they are and are capable of doing (Awareness).

9.3. Educating oneself and educating through action

In addition to responding with organization, organized Nahua women respond with educational processes. According to their experience, the first step in educating is awareness. This involves raising awareness for themselves and for the community. Women become aware of their own needs and personal interests at that particular moment. At the same time, raising awareness implies knowing themselves as a community and as a society, as well as knowing the environment of which they are part. In this sense, women support people and the community to get to know themselves. This self-knowledge is of an educational nature.

As a result of socio-educational actions, women recognize interdependence as a characteristic of development, therefore the community is understood as an interconnected system. The results of the socio-educational actions that women implement will have an effect on themselves as individuals, on them as a community and on them as a society.

The type of education that women implement is a pragmatic education. In it, spaces for self-training and spaces for training others are developed. Women deploy various learning production devices in which they learn and teach at the same time. In them, they train themselves and the community. One of the main characteristics of these spaces is that they are practical. The spaces in which women develop education are workshops, talks, courses, campaigns, training where knowledge and experiences are exchanged in assemblies, meetings as well as research spaces by people outside the organizations.

The implementation of these educational processes generates in organized Nahua women: generational healing, generational transformation and breaking the silence. Generational healing is a communal, collective, holistic and historical healing. It is a way of being and being in community, in company and listening. It is feeling good about one's words, thoughts, feelings and actions. It includes feeling good about the past, present and future. It implies the implementation of changes in future generations so as not to repeat history.

For its part, generational transformation is ecosystemic; it starts from the self and points towards families, the community and society. It seeks the transformation of the past, present and future. It generates changes in the understanding, comprehension and identities forged in the past. It promotes changes in actions and the way of understanding oneself in the present. Finally, it manages to establish changes in future actions, whether short, medium or long term.

For centuries, the Nahua women of Cuetzalan Puebla have been relegated to silence. Socio-educational actions have contributed to breaking this silence. Thanks to the organization and the socio-educational processes generated, women are not only allowed but it is necessary to hear their words.

The position of this research considers that all people have a voice, but not all have been heard, that all people have something to say and teach and all people have something to listen to and learn from a Freirean perspective.

Narrative practices allow people to tell their story over and over again from different perspectives, thus constructing different versions of the same personal or social history. In this act, people become aware of the versions because it opens the possibility for them to

listen to themselves. Narrative practices seek the inclusion of other people's perspectives, whether hypothetically or in person, and in this sense, a circuit is created of people who listen to each other.

PPNNs allow people to listen to themselves, to rediscover themselves and others, to value what they like about their lives and to reconnect with what they consider most valuable in their lives, the ideals, dreams and utopias that can help people to anchor themselves in life.

In the spaces created, it is possible to talk among themselves, to talk with other people in meetings and assemblies, in courses and workshops. Their voice is unpredictable in community radio programs and in the socio-educational actions they implement in communities, schools, and community courts. They make their own voice heard and listen to the voices of other women.

PPNNs allow people to listen to themselves, to rediscover themselves and others, to value what they like about their lives and to reconnect with what they consider most valuable in their lives, the ideals, dreams and utopias that can help people to anchor themselves in life.

In the spaces created, it is possible to talk among themselves, to talk with other people in meetings and assemblies, in courses and workshops. Their voice is unpredictable in community radio programs and in the socio-educational actions they implement in communities, schools, and community courts. They make their own voice heard and listen to the voices of other women.

| | | |
|---|------------------------|--|
| 1 | Total learning | Holistic learning Total learning Ecosystemic learning |
| 2 | Social Learning | Relational learning Participatory learning Mutual learning Generational learning |
| 3 | Learning in Values | Axiological learning Generational learning Autonomous learning Healing learning Utopian learning |
| 4 | Practical learning | Practical learning Experiential learning |
| 5 | Revolutionary Learning | Heuristic learning Transformational learning |

Figure 25 Characterization of the learnings found

Source: Own elaboration

9.4. Discussions

In education, from a Freirean perspective, people and communities gradually forge autonomy that is reflected in the decision to learn what they want to learn (Freire, 2005). The learning in these experiences is linked to action. People can reflect and tell stories about their past actions and about the learning from the past that has shaped them as people. People can choose the actions they can take as an organization, and then decide what they want to learn. From a narrative metaphor, people write the version of themselves that they feel best about; they become authors of their own story (White, 2007).

In the educational actions mentioned above, people educate themselves and educate other people (Freire, 2012, hooks, 2021) and these educational actions are carried out by organized indigenous women. In self-education, people become aware of the perspective from which learning does not depend on another person, such as a teacher, a monitor or a professor. It is understood that each person can decide what to learn and how to learn, educate themselves or educate each other in a community. A characteristic of the experiences studied is that they generate this autonomy collectively. Thus, it is feasible to say that people in the organization learn as a collective.

Community organizations of indigenous women use pragmatic forms of education through workshops and other experiential experiences; that is, they learn by doing and experiencing (Gallerani, 2022). Educational spaces are workshops, talks, awareness-raising spaces, tasks (voluntary work for the common good), assemblies, meetings, among others. From these practical experiences, women learn and narratively transform their past, present, and future.

In their work, women sensitize the people they work with, in the sense of problematization and awareness-raising (de Freitas & Huerta, 2022). This is the first stage they use for transformation. For them, it is like preparing the land for sowing. For them, raising awareness has a similar utility to mobilizing consciousness, raising awareness, or problematizing. For them, it is necessary for people to first realize the reality they are living to generate other actions.

The organized women of Cuetzalan mobilize and seek support from other people, organizations and institutions. They implement actions with the resources they have, with which they are able to generate, but they also allow the collaboration of other entities with the entry of external resources (Herrera, 2005). The external resources are not greater than those they produce (Almeida and Sánchez, 2014); acting from these margins allows them to have autonomy since it allows them to have institutional or political independence. With the resources they themselves produce, they help other people and organizations. For them, the strengthening of organized civil society is important, but also of the community in general. They understand life from a systemic approach and know that everything they give to others is like giving to themselves and their own personal and social development. The perspective of organized Nahua women corresponds to an integral action.

The socio-educational actions they implement are based on projects and from these projects they learn in their execution. The socio-educational projects implemented by community organizations over the last 5 decades (Almeida & Sánchez, 2001) are seen as learning methodologies and have been adopted by the Mexican government to implement them in

public schools through the New Mexican School that forms a critical, humanistic and community vision (SEP, 2023). Social organizations in Mexico have built a legacy and a series of learnings that the government takes up to offer a community, collaborative and critical education.

Women work on two levels of education and transformation: one is in themselves while the other is at the community level. From this systemic perspective, they seek to change the personal and the political simultaneously. Transformation is also achieved from the performativity of roles (Buttler, 2006) in which each action, word, narrative and speech transforms reality (íñiguez, 2006). Through educational actions, women build themselves and rebuild themselves while strengthening their community; in other words: they write and rewrite their history (Freire, 2012 and White, 2007), their personal and community life.

As a result, women achieve personal, community and social development and transformation that can be observed from an ecological perspective (Shah, 2023). That is, local and global development with simultaneous repercussions at the Glocal level (Bosio & Schattle, 2023). Therefore, simultaneous work is observed between the personal and the political, between the local and the global.

Organized women are able to identify themselves as women of learning and authors of their own history (Lithgoe, 2023). They themselves are aware of the transformation they are capable of producing, therefore their self-perception has also been transformed. Women, from the organization, generate the possibility of implementing actions that impact their identities and roles in society; the relationship between actions-narrations-identities is addressed from narrative practices (White, 2007). Narrative practices offer the opportunity to heuristically generate solutions where they are not initially identified, in addition to interpreting reality from a hermeneutical perspective and generating learning. They also generate mobilization of consciousness (de Freitas & Huerta, 2022) regarding their socio-educational processes.

In order to identify socio-educational processes developed by three community organizations of indigenous Nahua women in Puebla, Mexico, the deployment of organizational and educational processes is concluded. The act of organizing is seen as a social action in the same way as the act of narrating. The education deployed sensitizes, problematizes, questions and acts. It is a pragmatic education of a social nature; with organization and education they seek generational healing and transformation.

9.5. Limits on this research

This research is understood considering the following limitations.

Theoretical limitations. Absence of research on narrative practices carried out with populations of women. Therefore, this research could be improved by developing theory on narrative practices with women. Feminist theories could have underpinned this study had it been known that the research would take the path of studying women.

Open coding was carried out, which subsequently made it difficult to specify the categories that respond to the theoretical research objective.

Methodological limitations. Fieldwork was carried out during the SARS COV-2 pandemic. Confinement prevented fieldwork sessions from being carried out in person. Therefore, it was carried out virtually through video calls.

The research was designed to work with communities in general. During the field work, when the call for participation was made, groups of women agreed to work. This may limit the theoretical and methodological perspectives of the research since decolonial feminist perspectives, rural feminisms and indigenous feminisms could have been included since the beginning.

Fieldwork was carried out with a fourth women's organization with characteristics different from those presented in this thesis. The narratives produced in this case were not analyzed. This fourth group would have allowed the results to be contrasted. Although in this thesis the results are confirmed through feedback and the procedures are described, the contrast would have strengthened the conclusions. The narratives of this fourth group will be addressed in an article to be published.

Analytical limitations. Difficulty, for economic reasons, in obtaining permanent access to qualitative data analysis software such as AtlasTi and NVivo. Academic spaces for learning how to use such programs were also sought; the offer is quite limited in the universities where the search was made.

Learning to use these programs was self-taught. On the other hand, open coding opened a wide range that made it difficult to specify the identified categories.

Limits in the research profession. Researching while working to support research in the role of a doctoral student makes research performance difficult. Research needs financial support. The time used for the development of this research was affected by economic and work difficulties; although this research was awarded the Paulo Freire scholarship from the Organización de Estados Iberoamericanos, there were critical moments in the research practice.

Geographical spaces influenced the development of this thesis: the doctoral student lived in Chile, Spain and Mexico. When the doctoral student was in one country, the university was in another: when he was in Mexico there was a pandemic. When he spent time in Spain, the country of the University, the study communities were in Mexico. This made face-to-face interactions with the appropriate people difficult at different times during the research.

9.6. Future lines of research

Research about women, organizations, narratives, or social education could continue since different angles.

First, it may be important to develop theory on narrative practices with women and, more specifically, with indigenous women from Mexico. Narrative practices have also been little researched in the areas of education in general, and social education and social pedagogy in

particular. This is a little-explored field and an opportunity for further research. Furthermore, in the field of narratives, listening has had minimal research. This is another little-explored field that can be developed.

Second, the inclusion of other perspectives such as of decolonial, rural and indigenous feminist perspectives could enrich the view of future research. Just as the contrast with other women with different characteristics could be relevant, so is the contrast with groups of men and with mixed groups. Similarly, organizations in urban contexts or with migrant people can be studied. In future studies, the development of pedagogical proposals after the research work with the organizations is proposed.

Another issue to do in next research is to promote participative analysis with women. That is, producing narratives collaboratively and analyze them also, in cooperation. Finally, if women participate in all the process of research the results could be greater.

This is the beginning of a career in research. The opportunities and possibilities are diverse. Every beginning has an end, just as this could be the beginning of a new story. A new story of research, intervention, learning and transformation begins, accompanied by people who, despite their problems, seek satisfaction in their ways of life.

Referencias

- ACNUDH. (2019). Relator Especial sobre los derechos de los pueblos indígenas. Univet Nation Human Rights.
<https://www.ohchr.org/sp/issues/ipeoples/srindigenouspeoples/pages/sripeoplestindex.aspx>
- ACNUR. (2017). Pueblo aborigen en Australia: características de las tribus. La agencia de la ONU para los refugiados. https://eacnur.org/blog/caracteristicas-del-pueblo-aborigen-australia-tc_alt45664n_o_pstn_o_pst/
- Almeida, E. (2008). Las miradas a la incertidumbre; Vivir en Tzinacapan. LUPUS Magíster.
- Almeida, E., & Sánchez, E. (2014). Comunidad, interacción, conflicto y utopía: La construcción del tejido social. ITESO, Ibero Puebla y BUAP.
- Almeida, E., & Sánchez, M. (2001). Conocimiento y acción en Tzinacapan: autobiografías razonadas . Universidad Iberoamericana.
- Amiel, S. (2019). ¿Quiénes son los pueblos indígenas de Europa y cuáles son sus luchas? Euronews. <https://es.euronews.com/2019/08/09/quienes-son-los-pueblos-indigenas-de-europa-y-cuales-son-sus-luchas>
- Amott, P. (2018). Identification-a process of self-knowing realised within narrative practices for teacher educators during times of transition. Professional Development in Education, 44(4), 476-491. <https://doi.org/10.1080/19415257.2017.1381638>
- Ander-Egg, E. (2006). Metodología y práctica de la animación sociocultural. CSC
- Añaños-Bedriñana, F- (2012). Pensamiento y acción socioeducativa en Europa y España. Evolución de la pedagogía y educación social. Revista Historia de la Educación Latinoamericana. 14(18), 119-138 <https://www.redalyc.org/pdf/869/86925890006.pdf>
- Arias, M., & Alvarado, S. (2015). Investigación narrativa: apuesta metodológica para la construcción social de conocimientos científicos. CES Psicología. 8 (2), 171-181. <https://www.scielo.org.mx/pdf/crs/v6n12/v6n12a5.pdf>
- Arredondo, R. (2020). Puebla - Cuetzalan del Progreso. Enciclopedia de Los Municipios y Delegaciones de México. <http://www.inafed.gob.mx/work/enciclopedia/EMM21puebla/municipios/21043a.html>
- Austin, J. (2018). Cómo hacer cosas con palabras: palabras y acciones. Paidós.
- Báez, L. (2004). Nahuas de la Sierra Norte de Puebla. Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas.

https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/12557/nahuas_sierra_norte_puebla.pdf

Bartkiewicz, R. (2015). Transforming Trauma: Narrative Practices that Highlight Resilience and Reauthor Resistance for Male Survivors of Childhood Sexual Abuse. [Tesis para obtener el grado de Máster en Counseling Psychology, City University of Seattle]. All of National University System Repository.

Beaucage, P. (2012). Cuerpo, cosmos y medio ambiente entre los nahuas de la Sierra Norte de Puebla. Una aventura en antropología. Plaza y Valdes Editores.

Beaucage, P. y Taller de Tradición Oral & Grupo Youalxóchit. (2012). Belleza, placer y sufrimiento: reflexiones sobre cuerpo y género entre los nahuas de la Sierra Norte de Puebla. Cultura y Representaciones Sociales, 6(12). 165-196.

http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-81102012000100005

Berger, P., & Luckman, T. (2003). La construcción social de la realidad. Amorrortu .

Blanco, T. M., & Cubero, L. N. (2011). Narrative and education: investigating the school experience through narrative anecdotes. Teoría de la Educación, 23(2), 111–129.

<https://go.gale.com/ps/i.do?p=IFME&sw=w&issn=11303743&v=2.1&it=r&id=GALE%7CA356908458&sid=googleScholar&linkaccess=fulltext>

Bodrova, E., & Leong, D. (2010). Herramientas de la mente: el aprendizaje en la infancia desde la perspectiva de Vygotsky. Secretaría de Educación Pública.

Bolívar, A. (2002). “¿De nobis ipsis silemus?”: Epistemología de la investigación biográfico-narrativa en educación. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 4(1).

<http://redie.uabc.uabc.mx/vol4no1/contenido-bolivar.html>

Borges-Cancel, M., & Colón-Colón, M. (2014). El uso de photovoice como herramienta pedagógica para promover procesos de apoderamiento, participación y movilización social en los estudiantes. Universidad de Puerto Rico. <https://www.rideg.org/wp-content/uploads/2015/03/El-uso-de-Photovoice-como-herramienta-pedag%C3%B3gica.pdf>

Bosio, E. & Schattle, H. (2023). Ethical global citizenship education: From neoliberalism to a values-based pedagogy. Prospects 53. (23), 287–297. DOI <https://doi.org/10.1007/s11125-021-09571-9>

Bottinelli, M. M., Pawlowicz, M. P., Nabergoi, M., Longo, R., Lenta, M. M., Pequeño, D., Moschella, R., Bavio, B., & Sopransi, M. B. (2009). Narrativas adolescentes en contextos críticos. Anuario de Investigaciones, 16, 305–315.

http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1851-16862009000100029&lang=pt

- Bove, A., & Tryon, R. (2018). The Power of Storytelling: The Experiences of Incarcerated Women Sharing Their Stories. *International Journal of Offender Therapy and Comparative Criminology*, 62(15), 4814–4833. <https://doi.org/10.1177/0306624X18785100>
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The Ecology of Human development*. Harvard University Press.
- Bruner, J. (1996). *Realidad, mente y mundos posibles*. Gedisa.
- Butler, J. (2006). *Gender trouble; Feminism and subversion of identity*. Routledge.
- Camelo, S. (2017). Poéticas indígenas de resistencia y reconstrucción plural de comunidad*. *Nómadas*, 46(1), 111–127.
- Campos, A. & Pachane, G. (2012). Dialogues with educators who dare to teach by educating themselves - Educators Development Through A Popular Education Experience. Retrieved from <http://repositorio.unicamp.br/handle/REPOSIP/90112>
- Canseco-Márquez, L., & Gutiérrez-Mayén, G. (2006). Herpetofauna del municipio de Cuetzalan del Progreso, Puebla. *Publicaciones de La Sociedad Herpetológica Mexicana*, 180–196. https://www.researchgate.net/publication/264934164_Herpetofauna_del_municipio_de_Cuetzalan_del_Progreso_Puebla
- Castillo, M. (2007). Mismo mexicano pero diferente idioma: Identidades y actitudes de los maseualmej de Cuetzalan. Instituto Nacional de Antropología e Historia, Universidad Nacional Autónoma de México. <http://www.gbv.de/dms/sub-hamburg/608248894.pdf>
- Caxaj, C. S. (2015). Indigenous storytelling and participatory action research. *Global Qualitative Nursing Research*, 2, 1–12. <https://doi.org/10.1177/2333393615580764>
- Chan, C. (2012). Narrative practice with youth: a heuristic case study on a youth-centre drama workshop. *Journal of Social Work Practice*, 26(2), 197–214. <https://doi.org/10.1080/02650533.2011.562284>
- Chan, C., & Au-Yueng, H. (2021). When narrative practice suddenly goes online due to COVID-19 *Qualitative Social Work*, 20(1–2), 390–398. <https://doi.org/10.1177/1473325020981086>
- Charon, R. (2006). The self-telling body. *Narrative Inquiry*, 16(1), 191–200. <https://doi.org/10.1075/ni.16.1.24cha>
- Cleary, B. (2019). Reinterpreting bildung in social pedagogy. *International Journal of Social Pedagogy*, 8(1), 3. <https://doi.org/10.14324/111.444.ijsp.2019.v8.1.003>
- Clement, M., & Mc Kenny, R. (2019). Developing an open dialogue inspired model of systemic social work assessment in a local authority children's social care department. *Journal of Family Therapy*, 41(3), 421–446. <https://doi.org/10.1111/1467-6427.12271>

- Coffey,A. & Atkinson, P. (2005). Encontrar el sentido a los datos cualitativos: estrategias complementarias de investigación. Universidad de Antioquia.
- Connelly, F. M., & Clandinin, D. J. (1990). Stories of experience and narrative inquiry. *Educational Researcher*, 19(5), 2–14. <https://doi.org/10.3102/0013189X019005002>
- Cubides, Y. (2023). A holistic approach to peace education; experiences of Putumayo, Colombia en Educating for Peace through Countering Violence. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781003383468>
- d'Araújo, M. A., Alpuim, M., Rivero, C., & Marujo, H. Á. (2016). Narrative practices and positive aging: A reflection about life celebration in a group of old women. *Women and Therapy*, 39(1-2), 106–123. <https://doi.org/10.1080/02703149.2016.1116323>
- Suárez, D. y Metzdorff, V. (2018). Narrar la experiencia educativa como formación. La documentación narrativa y el desarrollo profesional de los docentes. *Espacios En Blanco. Serie Indagaciones*, 28(1), 49–74. http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1515-94852018000100004&lang=pt
- De Freitas, T. & Huerta, J. (2022). Brazilian influences on popular education in Spain. The hallmarks of Paulo Freire in Enrique de Castro's work. *Journal of New Approaches in Educational Research*, 11(2), 246-258. <https://doi:10.7821/naer.2022.7.970>
- Del Pozo Serrano, F. y Zolá, A. (2018). Pedagogía social y educación social en Colombia: Una nueva cultura de paz para el posconflicto. En Del Pozo, F. (Ed). *Pedagogía social en Iberoamérica. Fundamentos, ámbitos y retos para la acción socioeducativa*, Barranquilla: Editorial Universidad del Norte, 137-159.
- Del Pozo, Serrano, F., Rolim de Lima, L. y Jassir, G. (2021). La pedagogía social y la educación social latinoamericana: prácticas, formación e investigación desde la región. *Revista de Educación Social*. 32(2), 13-29.
- Del Pozo, F. (Coord.). (2020). *Intervención educativa en contextos sociales: fundamentos e investigación, estrategias y educación social en el ciclo vital*. Universidad del Norte.
- Deleuze, G., & Guattari, F. (2019). Rizoma. Fontamara.
- Denborough, D. (2006). *Alzando nuestras cabezas por encima de las nubes*. Dulwich Centre.
- Denzin, N. & Lincoln, Y. (2017). *The SAGE handbook of qualitative research*. SAGE.
- Derrida, J. (1967). La escritura y la diferencia. Anthropos.
- Domínguez, E., & Herrera, D. (2013). La investigación narrativa en psicología: definición y

funciones . Psicología Desde El Caribe: Revista del Programa de Psicología de la Universidad del Norte, 30(3), 620- 641. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6408702>

Elboj, C. & Puigvert, L. (2003). El giro dialógico de la sociología de la educación: aportaciones de la teoría sociológica a la sociología de la educación. Revista de Gestión Pública y Privada. 8, (2003). 59-74.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1010602&info=resumen&idioma=SPA>

Ender, T. (2021). Using counter-narratives to expand from the margins. Curriculum Inquiry, 51(4), 437-454. <https://doi.org/10.1080/03626784.2021.1947733>

Fernández D', K., & Cañizares, A. L. (2016). Trabajo social comunitario desde el enfoque de las prácticas narrativas; Construcción y deconstrucción del estigma de una comunidad urbana local. Documentos de Trabajo Social Revista de Trabajo y Acción Social, 57(1).

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6095382>

Figueroa, D. (2023). Gender justice and feminist Politics: Decolonizing collaborative research. Genealogy, 7. (95), 1-10. <https://doi.org/10.3390/genealogy7040095>

Figueroa, D. & Sierra, T. (2020). Alertas de género y mujeres indígenas; interpelando las políticas públicas desde los contextos comunitarios en Guerrero, México. Canadian Journal of Latin American and Caribbean Studies. 45, (1), 26–44.

<https://doi.org/10.1080/08263663.2020.1690781>

Flick, U. (2014). The SAGE handbook of qualitative data analysis. SAGE.

Foucault, M. (2012). Un diálogo sobre el poder y otras conversaciones. Alianza.

Freire, P. (2005). La educación como práctica de la libertad. Siglo XXI.

Freire, P. (2012). Pedagogía del oprimido. Siglo XXI.

Freire, P. (2013). La importancia de leer y el proceso de liberación. Siglo XXI.

Gabriel, L., & Nelida, G. (2017). Narratividad e interpretación: Nexos entre la investigación narrativa y la hermenéutica. Revista Brasileira de Pesquisa (Auto)Biográfica, 02(06), 683–697.

<https://doi.org/10.31892/bpab2525-426x.2017.v02.n06.p683-697>

Gadamer, H. G. (1977). Verdad y método. Sígueme.

Gadamer, H. G. (2001). El giro hermenéutico. Cátedra.

Gadamer, H. G. (2015). Verdad y método II. Sígueme.

Galeano, E. (2001). Las palabras andantes. Catálogos.

Gallardo, F. (2007). Feminismo latinoamericano. Revista Venezolana de Estudios de la Mujer. 12,

(28). 17-34. http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-37012007000100003&lng=es&tlang=es

Gallerani, M. (2022). Dewey's contribution to Giovanni Maria Bertin's ethical and social education. *Journal of Theories and Research in Education*. 17, (2). 109-122. DOI: <https://doi.org/10.6092/issn.1970-2221/12952>

García-Martínez, J. (2012). Técnicas narrativas en psicoterapia. Síntesis.

Gergen, K. (2007). Construcción social; Aportes para el debate y la práctica. Universidad de los Andes.

Gibson, M. (2012). Narrative practice and social work education: Using a narrative approach in social work practice education to develop struggling social work students. *Practice*, 24(1), 53-65. <https://doi.org/10.1080/09503153.2011.647681>

Glaser, B. y Strauss, A. (1967). El descubrimiento de la teoría fundamentada. Estrategias para el análisis cualitativo. Aldine.

Goddu, A. P., Raffel, K. E., & Peek, M. E. (2015). A story of change: The influence of narrative on African-Americans with diabetes. *Patient Education and Counseling*, 98(8), 1017-1024.

<https://doi.org/10.1016/j.pec.2015.03.022>

Gómez, G. (2015). Las casas de la mujer indígena: Su diseño e implementación. [Tesis para obtener el grado de máster en administración y políticas públicas. Centro de Investigación y Docencia Económicas A. C.] <http://repositorio-digital.cide.edu/bitstream/handle/11651/545/145428.pdf?sequence=4>

Gómez, J. & Elboj, C. (2001). El giro dialógico de las ciencias sociales: hacia la comprensión de una metodología dialógica. *Acciones e Investigaciones Sociales*, 12 (2001). 77-94.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=206415>

González, L. (2019). Etnia wayuu: análisis desde el enfoque de las capacidades. [Tesis para obtener el grado de doctora en educación. Universitat Autònoma de Barcelona].

<https://www.educacion.gob.es/teseo/imprimirFicheroTesis.do?idFichero=K7x7D0RpPh0%3D>

Gough, N. (2008). Narrative experiments and imaginative inquiry. *South African Journal of Education*, 28(3), 335-349. http://www.scielo.org.za/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0256-01002008000300004&lang=pt

Gutiérrez, N. (2011). Repensar la relación investigador - sujeto. Pautas para resignificar la investigación educativa. *Revista de Educación*, 2(2), 13-38.

https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/r_educ/article/view/26/70

- Gutiérrez, N. (2017). Investigación narrativa con docentes sobre mundos posibles para la educación: la recreación de otros sentidos. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, 98(250), 638–656. <https://doi.org/10.24109/2176-6681.rbep.98i250.3404>
- Guyotte, K. W., Sochacka, N. W., Costantino, T. E., Kellam, N. N., & Walther, J. (2015). Collaborative creativity in STEAM: Narratives of art education students' experiences in transdisciplinary spaces. *International Journal of Education & the Arts*, 16(15), 1–38. <http://www.ijea.org/v16n15/>
- Hajdu, J. (2019). Narrative practices in restorative justice. *Journal of Mediation and Applied Conflict Analysis*, 6(1), 743–761. <http://jmaca.maynoothuniversity.ie>
- Hernández, W., & Gutiérrez, D. (2020). English language student-teachers developing agency through community-based pedagogy projects. *Issues in Teachers' Professional Development*, 22(1), 109–122. <https://doi.org/10.15446/profile.v22n1.76925>
- Herrera, M. (2005). Desarrollo de proyectos de animación sociocultural. Universidad Pablo Olavide.
- Hinch, S. (2021). Message in a Bottle-Collective Narrative Practice as Critical Pedagogy in Counselling Education. *Australian Counselling Research Journal*, 15(1), 1–11.
- Hinojosa, M., & Reyes, L. (2003). Pensamiento Crítico. Trillas.
- hooks, B. (2021). Enseñar a transgredir: la educación como práctica de la libertad. Capitán Swing.
- Hughes, LL. (1951). Las Misiones culturales mexicanas y su programa. UNESCO.
- Hutto, D. D., & Gallagher, S. (2017). Re-authoring narrative therapy: improving our self-management tools. *Psychiatry and Psychology*, 24 (2), 157-167. <http://ro.uow.edu.au/lhapapers/3043>
- INEGI. (2015). Información estadística general del municipio de Cuetzalan del Progreso. [http://datos.puebla.gob.mx/datos/informacion-estadistica-general-municipio-cuetzalan-del-progreso-20151231-csv#%7Bview-graph:%7BgraphOptions:%7Bhooks:%7BprocessOffset:%7B%7D,bindEvents:%7B%7D%7D%7D%7D,currentPage:!grid,graphOptions:%7Bhooks:%7BprocessOffset:%7B%7D,bindEvents:%7B%7D%7D%7D%7D%7D](http://datos.puebla.gob.mx/datos/informacion-estadistica-general-municipio-cuetzalan-del-progreso-20151231-csv#%7Bview-graph:%7BgraphOptions:%7Bhooks:%7BprocessOffset:%7B%7D,bindEvents:%7B%7D%7D%7D,currentPage:!grid,graphOptions:%7Bhooks:%7BprocessOffset:%7B%7D,bindEvents:%7B%7D%7D%7D%7D%7D)
- Íñiguez Rueda, L. (Ed.). (2014). Análisis del discurso. Manual para las Ciencias Sociales. UOC.
- Jacobs, S. F. (2017). Collective narrative practice with unaccompanied refugee minors: "The Tree of Life" as a response to hardship. *Clinical Child Psychology and Psychiatry*, 23(2), 279–293.

<https://doi.org/10.1177/1359104517744246>

Jara, O. (1994). Para sistematizar experiencias: una propuesta teórica y práctica. Alforja,

Jara, O. (2018). La sistematización de experiencias: práctica y teoría para otros mundos posibles. CINDE.

Kang, M. (2017). Reconstructing spatial narratives as a mode of action research and planning – Dialogical community actions of urban regeneration in the neighborhoods of Ka-la- k-a', Taipei. Action Research, 0(0), 1-22.

Keddell, E. (2009). Narrative as Identity: Postmodernism, Multiple Ethnicities, and Narrative Practice Approaches in Social Work. Journal of Ethnic And Cultural Diversity in Social Work, 18(3), 221-241. <https://doi.org/10.1080/15313200903070973>

Kim, J. (2015). Understanding narrative inquiry; The crafting and analysis of stories as a research. SAGE.

Kim, M. (2012). Intertextuality and narrative practices of young deaf students in classroom contexts: A microethnographic study. Reading Research Quarterly, 47(4), 404–426.

<https://doi.org/10.1002/RRQ.029>

Lamas, H. (2010). Educación Dialógica. Sicientia, 2(1), 69–77.

https://sisbib.unmsm.edu.pe/BVRevistas/scientia/v2_n1/pdf/a08v2n1.pdf

Lazarín, F. (1996). Las misiones culturales: un proyecto de educación para adultos (1923-1932). Revista Interamericana de educación de adultos. 4 (2), 1-9.

Lin Lee, P. (2017). Narrative conversations alongside Interpreters: A locally-grown outsider-witnessing practice. www.dulwichcentre.com.au

Lithgoe, E. (2023). Autobiografía e identidad narrativa en Paul Ricoeur. Revista latinoamericana de filosofía 49(1), 71-85.

López, L. (2005). Advancing human rights policy: Does grassroots mobilization and community dispute resolution matter? Insights from Chiapas, Mexico. Review of Policy, 22. (1). 77-92. doi <https://doi.org/10.1111/j.1541-1338.2005.00120.x>

Martínez-Guzmán, A., Stecher, A. & Íñiguez, L. (2016). Aportes de la psicología discursiva a la investigación cualitativa en psicología social: análisis de su herencia etnometodológica.

Psicología USP, 27 (3) <https://DOI:10.1590/0103-656420150046>

Martins, P. P. S., Doricci, G. C., Ness, O., & Guanaes-Lorenzi, C. (2022). Collaboration and politics: Can a therapist work coherently while being informed by both collaborative-dialogic and narrative practices? European Journal of Psychotherapy & Counselling, 24(4), 473–489.

<https://doi.org/10.1080/13642537.2023.2175886>

Marx, K. (2017). El capital. Tomo I. El proceso de producción del capital. Siglo XXI.

Marx, K. y Engels, F. (2003). El papel del trabajo en la transformación del mono en hombre. Éxodo.

Masehual Sihuamej Mosenyolchicauani. (2016). Hilando nuestras historias; El camino recorrido hacia una vida digna. Masehual Sihuamej Mosenyolchicauani.

Mathieu, I. y Martin, B. (2023). The art of equity: critical health humanities in practice. Philosophy, Ethics, and Humanities in Medicine. 2023, 18-19. <https://DOI:10.1186/s13010-023-00149-1>

Matínez, F., López, C. & Fernández, A. (2022). Hitting from the waves: Public pedagogy and free radio as a counter-narrative to neoliberalism. European Journal of Cultural Studies. 25(4).

<https://DOI:10.1177/13675494221089348>

McAlpine, L. (2016). Why might you use narrative methodology? A story about narrative. Eesti Haridusteaduste Ajakiri. Estonian Journal of Education, 4(1), 32–57.

<https://doi.org/10.12697/eha.2016.4.1.02b>

McEwan, H., & Egan, K. (1997). La narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación. Amorrortu.

Mejía, S. (2010). Resistencia y Acción Colectiva de las mujeres Nahuas de Cuetzalan: ¿Construcción de un feminismo indígena? [Tesis doctoral. Universidad Autónoma Metropolitana]

Mejía, S., & Palacios, A. (2011). Voces diversas frente a la violencia. Centro de Asesoría y Desarrollo entre Mujeres e Instituto Nacional de Desarrollo Social.

Melero y Fleitas (2015). La investigación acción participativa en el proceso de desarrollo comunitario: una experiencia de cooperación interuniversitaria en el barrio de Jesús María, La Habana Vieja (Cuba). Pedagogía Social Revista Interuniversitaria. (26), 203-228.

https://DOI:10.7179/PSRI_2015.25.08

Melich, J. (200H). Homo narrans antropología de la narració i transmissions educatives. Aloma. Revista de psicología y ciències de l'educaciò. 19, (2006)113-126.

Melleiro, M. & Gualda, D. (2005). La fotovoz como estrategia para la recolección de datos en una investigación etnográfica. Ciencia y Enfermería, 11(1), 51-57. <https://doi.org/10.4067/s0717-95532005000100006>

Miller, J. (2019). Making connections: a reflection on narrative group work with Latinx youth.

Social Work with Groups, 43(1-2), 80–85. <https://doi.org/10.1080/01609513.2019.1638634>

Ministerio de Educación Ciencia y Tecnología. (2005). La documentación narrativa de experiencias pedagógicas; Una estrategia para la transformación docente.

Moher, D., Liberati, A., Tetzlaff, J., & Altman, D. (2009). Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses: The PRISMA Statement. PLoS Medicine, 6(7).

<https://doi.org/10.1371/JOURNAL.PMED.1000100>

Molina, P. (2020). Mapuches en Chile: 4 claves para entender el centenario conflicto que enfrenta al pueblo indígena y el Estado (¿y podría cambiar algo con una nueva Constitución?) - BBC News Mundo. BBC News Mundo. <https://www.bbc.com/mundo/noticias-america-latina-53673734>

Montenegro, M. (2001). Conocimientos, agentes y articulaciones: una mirada situada a la intervención social [Tesis doctoral. Universidad Autónoma de Barcelona].

<https://www.tdx.cat/handle/10803/5410>

Montero, M. (2006). Teoría y Práctica de la Psicología Comunitaria: La tensión entre comunidad y sociedad. Paidós.

Montero, M. (2010). Psicología Comunitaria generativa, ética y política. Seminario impartido en la UAB.

Naciones Unidas. (2014). Los pueblos indígenas en la región de Asia.

<https://www.un.org/esa/socdev/unpfii/documents/2014/press/es-asia.pdf>

Nájera, E. (2003). Sistematización de modelos innovativos metodológicos en educación social, Informe Final, Santiago de Chile: PIIE.

Natrop, P. (1913). Pedagogía social: teoría de la educación de la voluntad sobre la base de la comunidad. Biblioteca de Cataluña

Nespor, J. & Barylske, J. (1991). Narrative Discourse and Teacher Knowledge. American Educational Journal. 28(4). 805-823. <https://search-proquest-com.are.uab.cat/eric/docview/62911251/5055FD5E0325453EPQ/9?accountid=15292>

Nnah, S. (2013). Experiencias de los pueblos indígenas de África con las políticas de salvaguardia - Ejemplos de Camerún y la cuenca del Congo. Forest Peoples Programme.

<https://www.forestpeoples.org/es/topics/african-development-bank-afdb/news/2013/04/experiencias-de-los-pueblos-indigenas-de-africa-co>

Nousiainen, K. (2015). Reflecting narrative interview context as performance: interviews with former homeless persons with intoxication and mental health problems. Nordic Social Work

Research, 5(2), 129–142. <https://doi.org/10.1080/2156857x.2015.1042018>

Nowak-Dziemianowicz, M. (2020). Critical Narrative Research in Education: Theoretical Premises and Examples of Inquiry. *Przegląd Badań Edukacyjnych*, 1(30), 147. <https://doi.org/10.12775/pbe.2020.008>

O'Callaghan, Z., & Warburton, J. (2017). No one to fill my shoes: Narrative practices of three ageing Australian male farmers. *Ageing and Society*, 37(3), 441–461. <https://doi.org/10.1017/S0144686X1500118X>

Ole F. (2004). The Hardships and Successes of Being Indigenous in Africa. *Cultural Survival*. <https://www.culturalsurvival.org/publications/cultural-survival-quarterly/hardships-and-successes-being-indigenous-africa>

Oliveira, C. M. de, Batista, N. A., Batista, S. H. S. da S. & Uchôa-Figueiredo, L. da R. (2016). A escrita de narrativas e o desenvolvimento de práticas colaborativas para o trabalho em equipe. *Interface - Comunicação, Saúde, Educação*, 20(59), 1005–1014. <https://doi.org/10.1590/1807-57622015.0660>

Pabuccu, A., & Erduran, S. (2016). Investigating students' engagement in epistemic and narrative practices of chemistry in the context of a story on gas behavior. *Chemistry Education Research and Practice*, 17(3), 523–531. <https://doi.org/10.1039/c6rp00011h>

Patel, V. (2020). Urban Women and Mental Health Concerns in India. *Gender and Mental Health: Combining Theory and Practice*, 129–142 https://DOI:10.1007/978-981-15-5393-6_9

Payne, M. (2002). Terapia narrativa: una introducción para profesionales. Paidós.

Peláez, M. (2019). “40 años de resistencia valieron la pena”: Margaret Kawharu.

<http://justiciarural.com/40-anos-de-dialogo-en-nueva-zelanda-me-convencieron-de-que-la-paz-vale-la-pena-margaret-kawharu/>

Peña Lora, M. R. (2015). The oral Storytelling: An alternative for the development of an educational experience with gender perspectives. *Revista Historia de La Educación Latinoamericana*, 17(24), 73–92.

http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0122-72382015000100005&lang=pt

Peña Lora, M. R. (2015). The oral Storytelling: An alternative for the development of an educational experience with gender perspectives. *Revista Historia de La Educación Latinoamericana*, 17(24), 73–92.

http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0122-72382015000100005&lang=pt

- Pérez Serrano, G. (2002). Origen y evolución de la Pedagogía Social. *Pedagogía Social: Revista Interuniversitaria*, 9(2002), 193-231. <https://www.redalyc.org/pdf/1350/135018332011.pdf>
- Pérez Serrano, G., & Pérez de Guzmán Puya, M. V. (2006). Qué es la animación sociocultural : epistemología y valores. Narcea.
- Petticrew, M., & Roberts, H. (Eds.). (2006). *Systematic Reviews in the Social Sciences*. Blackwell Publishing Ltd.
- Pfoser, A. (2018). Narratives of peripheralisation: Place, agency and generational cohorts in post-industrial Estonia. *European Urban and Regional Studies*, 25(4), 391–404.
<https://doi.org/10.1177/0969776417711215>
- Pfoser, A. (2018). Narratives of peripheralisation: Place, agency and generational cohorts in post-industrial Estonia. *European Urban and Regional Studies*, 25(4), 391–404.
<https://doi.org/10.1177/0969776417711215>
- Pineda, E. (2016). El currículo praxeológico como interés de conocimiento emancipatorio. *Praxis pedagógica*, 28 (2016), 11-25
- Priestley, M. (1996). Técnicas y estrategias del pensamiento crítico: salón pensante, grupos . Trillas.
- Prorokova, M. y Radaev, V. (2024). Alternative Approaches to Addressing Violence: Exploring Narrative Therapy and Persecution Representations. *Philosophical Literary Journal Logos*. 34(3):147-170 <https://DOI:10.17323/0869-5377-2024-3-147-170>
- Radio Tsinaka. (2020). Historia – Radio Tsinaka 104.9 FM.
<https://www.radiotsinaka.org/historia/>
- Ranke, K. (1981). Problems of Categories in Folk Prose. *Folklore Forum*, 14(1).
- Rappaport, J. y Seidman, E. (2000). *Handbook of community psychology*. Springer.
- Ribas, E. (2018). Interfaces entre la Educación popular de Paulo Freire y la Pedagogía Social en el contexto brasileño. En Del Pozo Serrano, F. (Ed). *Pedagogía social en Iberoamérica: fundamentos, ámbitos y retos para la acción socioeducativa*. Barranquilla: Universidad del Norte, 53-71.
- Ricoeur, P. (1986). Identidad Narrativa. 341–355.
<https://textosontologia.files.wordpress.com/2012/09/identidad-narrativa-paul-ricoeur.pdf>
- Ricoeur, P. (1986). La identidad narrativa. Conferencia. Universidad de Neuchatel.
- Rita Charon. (2006). The self-telling body. *Narrative Inquiry*, 16(1), 191–200.

<https://doi.org/10.1075/ni.16.1.24cha>

Robinson, E. E. (2016). Sharing Stories. *Humanity & Society*, 40(4), 442–461.

<https://doi.org/10.1177/0160597616669759>

Robinson, E. E. (2016). Sharing Stories. *Humanity & Society*, 40(4), 442–461.

<https://doi.org/10.1177/0160597616669759>

Robson, I. (2013). Women's leadership as narrative practice: Identifying "tent making", "dancing" and "orchestrating" in UK Early Years services. *Gender in Management*, 28(6), 338–358. <https://doi.org/10.1108/GM-01-2013-0004>

Robson, I. (2013). Women's leadership as narrative practice. *Gender in Management: An International Journal*, 28(6), 338–358. <https://doi.org/10.1108/GM-01-2013-0004>

Rodríguez-Covarrubias, N. (2021). Prácticas Narrativas Colectivas: Intervención en un Grupo de Adultos Mayores de Valparaíso, Chile. Estudio de Intervención Grupal. *Revista de Psicoterapia*, 32(120), 125–141. <https://doi.org/10.33898/rdp.v32i120.1043>

Rodríguez, A. B. (2015). Una mirada desde la animación sociocultural a la campaña de cultura aldeana (1934-1938). En *Lídica Pedagógica*, (21), 175-184. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.

Rodríguez, J., & Annacontini, G. (Eds.). (2019). *Metodologías narrativas en educación*. Universitat de Barcelona.

Rodríguez. J. & Cota, M. (2001). Lo global y local, una relación para hacer regiones en el ámbito mundial. Seminario "El Desarrollo Regional en México", Facultad de Economía de la UMSNH y la Academia de Ciencias Económicas A.C. Morelia Michoacán.

Roets, G., Vandenabeele, J., & Bouverne-de Bie, M. (2012). Acknowledging ambivalence in a multicultural neighbourhood: in search of an educational space in narrative practices.

International Journal of Lifelong Education, 31(1), 33–45.

<https://doi.org/10.1080/02601370.2012.636584>

Roets, G., Vandenabeele, J., & Bouverne-de Bie, M. (2012). Acknowledging ambivalence in a multicultural neighbourhood: in search of an educational space in narrative practices.

International Journal of Lifelong Education, 31(1), 33–45.

<https://doi.org/10.1080/02601370.2012.636584>

Roets, G., Vandenabeele, J., & Bouverne-de Bie, M. (2012). Acknowledging ambivalence in a multicultural neighbourhood: in search of an educational space in narrative practices.

International Journal of Lifelong Education, 31(1), 33–45.

<https://doi.org/10.1080/02601370.2012.636584>

Roldán, A. (2021). Procesos de subjetivación (Foucault): el caso de Don Quijote de la Mancha. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 26, (92), 128-139.

Romano-Soares, S., Soares, A. J. C., & Cárnio, M. S. (2010). Práticas de narrativas escritas em estudantes do ensino fundamental. *Pró-Fono Revista de Atualização Científica*, 22(4), 379–384.

<https://doi.org/10.1590/S0104-56872010000400003>

Romano-Soares, S., Soares, A. J. C., & Cárnio, M. S. (2010). Práticas de narrativas escritas em estudantes do ensino fundamental. *Pró-Fono Revista de Atualização Científica*, 22(4), 379–384.

<https://doi.org/10.1590/S0104-56872010000400003>

Salter, L. (2015). From victimhood to sisterhood – A practice-based reflexive inquiry into narrative informed group work with women who have experienced sexual abuse. *European Journal of Psychotherapy & Counseling*, 17(4), 402–417.

<https://doi.org/10.1080/13642537.2015.1095215>

Salter, L. (2020). Stories “matter”: Storytelling as community learning within a whole systems approach to recovery. *Murmurations: Journal of Transformative Systemic Practice*, 3(1).

<https://murmurations.cloud/ojs/index.php/murmurations/article/view/97/42>

Saltzburg, S., & Davis, T. S. (2010). Co-authoring gender-queer youth identities: Discursive tellings and retellings. *Journal of Ethnic and Cultural Diversity in Social Work*, 19(2), 87–108.

<https://doi.org/10.1080/15313200903124028>

Sampaio, C. y Sebastian, J. (2024). Innovación social y emprendimiento social: descubrimiento de temas, tendencias y discursos. *Administrative Sciences*. 14 (3), 53.

<https://doi.org/10.3390/admsci14030053>

San Martín, D. (2014). Teoría fundamentada y Atlas.ti: recursos metodológicos para la investigación educativa. *Revista Electrónica de Investigación Educativa* 16 (1).

<https://redie.uabc.mx/redie/article/view/727/891>

Sánchez, M., & Almeida, E. (2005). Las veredas de la incertidumbre. *Relaciones interculturales y supervivencia digna*. Lupa Magíster.

Schugurensky, D. y Silver, M. (2013). Social pedagogy: Historical traditions and transnational connections *Education Policy Analysis Archives*, 21 (2013), 1-16.

<https://doi.org/10.14507/epaa.v21n35.2013>

Schütz, A. (1932). La construcción significativa del mundo social. Introducción a la sociología comprensiva. Paidós.

- Schütz, A. (1962). El problema de la realidad social. Amorrortu.
- SEDESOL. (2017). Informe anual sobre la situación de pobreza y rezago social 2017.
- Selland, M. K. (2017). The edge of messy: interplays of daily storytelling and grand narratives in teacher learning. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 23(3), 244–261.
<https://doi.org/10.1080/13540602.2016.1205016>
- Selland, M. K. (2017). The edge of messy: interplays of daily storytelling and grand narratives in teacher learning. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 23(3), 244–261.
<https://doi.org/10.1080/13540602.2016.1205016>
- Senge, P. (1990). La quinta disciplina; el arte y la práctica de la organización abierta al aprendizaje. Granica.
- SEP (2023). La Nueva Escuela Mexicana: Orientaciones para Padres y Comunidad en General. Subsecretaría de Educación Media Superior.
https://educacionmediasuperior.sep.gob.mx/work/models/sems/Resource/13634/1/images/030623_La%20Nueva%20Escuela%20Mexicana_orientaciones%20para%20padres%20y%20com2unidad%20en%20general_COSFAC.pdf
- Severo, L. y Gonsalves, E. (Eds). (2019). Fundamentos e temas em pedagogia social e educação não escolar, João Pessoa UFPB, 99-118.
- Shah, S. (2023). Navigating gender stereotypes as educational leaders: An ecological approach. *Management in Education*, 37(3), pp. 140–149 <https://DOI10.1177/08920206211021845>
- Sierra Merchán, J. (2013). Del giro lingüístico al giro narrativo: Rorty, la contingencia del lenguaje y la filosofía como narrativa. *Revista Graffía- Cuaderno de Trabajo de Los Profesores de La Facultad de Ciencias Humanas. Universidad Autónoma de Colombia*, 10(1), 127.
<https://doi.org/10.26564/16926250.354>
- Silva Ríos, C. y Villaseñor Palma, K. (2018). Capacidad para la libertad. Modelo participativo de desarrollo comunitario y reorientación de los procesos formativos en núcleos sociales marginales. En *Zona Próxima*, 29, 68-81. Barranquilla: Universidad del Norte.
- Silva, D. (2014). Experiencia narrativa: teoría pedagógica para tramitar el devenir menor a sujeto de la experiencia en los dispositivos tutelares. [Tesis de maestría, Universidad de la República de Uruguay].
- Stornaiuolo, A., & Thomas, E. E. (2018). Restorying as political action: authoring resistance through youth media arts. *Learning, Media and Technology*, 43(4), 345–358.
<https://doi.org/10.1080/17439884.2018.1498354>

Strauss, A. & Corbin, J. (1990). Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada. Universidad de Antioquía.

Thurlow, A., & Helms Mills, J. (2015). Telling tales out of school: Sensemaking and narratives of legitimacy in an organizational change process. Scandinavian Journal of Management, 31(2), 246–254. <https://doi.org/10.1016/j.scaman.2014.10.002>

Tikalo, A. (2012). The notion of the body and sex in Simone de Beauvoir's philosophy. Human Movement. 13 (1), 78– 85 <https://doi:10.2478/v10038-012-0008-3>

Treloar, A., Stone, T. E., McMillan, M., & Flakus, K. (2015). A narrative in search of a methodology. Perspectives in Psychiatric Care, 51(3), 202–210.
<https://doi.org/10.1111/ppc.12081>

Úcar, X. (2006). Un estudio sobre la interdisciplinariedad, profesiones sociales y acción socioeducativa. Educación Social: Revista de Intervención Socioeducativa, 34(2006), 77–101.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2247906>

Úcar, X. (2016a). Pedagogías de lo social. Editorial UOC.

Úcar, X. (2016b). Relaciones socioeducativas la acción de los profesionales. Editorial UOC.

Úcar, X. (2016c). Pedagogía de la elección. Editorial UOC.

Úcar, X., & Ruíz, C. (2017). Aprendizajes, reflexiones, preguntas y retos. En Longás, J., & Riera, J. (Eds.), 1er. Congreso Internacional Infancia, pobreza y éxito educativo. Acción socioeducativa en red (1 ed., Vol. 1, pp. 287-295). <https://ddd.uab.cat/record/251381>

Úcar, X. (2018). La pedagogía social frente a las desigualdades y vulnerabilidades en la sociedad. Zona Próxima, 29, 52-69. <http://dx.doi.org/10.14482/zp.29.0005>

Úcar, X. (2018b). Pedagogía social/educación social. Presentación en Congreso.

Úcar, X. (2019). La comunidad como elección: teoría y práctica de la acción comunitaria. Universidad Autónoma de Barcelona. Recuperado de <https://ddd.uab.cat/record/54267>

Úcar, X. (2021). Constructing questions for the social professions of today: the case of social pedagogy. International Journal of Social Pedagogy, 10(1).

<https://doi.org/10.14324/111.444.ijsp.2021.v10.1.009>

Unite4Heritage. (2017). Proteger y celebrar las culturas y pueblos indígenas | u4h. <https://www.unite4heritage.org/es/news/dia-culturas-y-pueblos-indigenas>

United Nations. (2001). Racismo y pueblos indígenas - Conferencia Mundial contra el Racismo. United Nations. <https://www.un.org/es/events/pastevents/cmcr/indigenous.htm>

- Villaseñor K. y Matus (2018). La pedagogía social en México, una perspectiva histórica. En Revista Boletín Redipe, 7 (11), 235-236. Cali: Red Iberoamericana de Pedagogía.
- Viveros, M. (2023). Interseccionalidad Giro decolonial y comunitario. CLACSO.
- Vygostky. (2010). Pensamiento y lenguaje. Paidós.
- Wang, C., & Geale, K. (2015). The power of story: Narrative inquiry as a methodology in nursing research. International Journal of Nursing Sciences, 2(2), 195–198.
<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S2352013215000496>
- Wang, Caroline, & Burris, M. A. (1997). Photovoice: Concept, Methodology, and Use for Participatory Needs Assessment. Health Education and Behavior, 24(3), 369–387.
<https://doi.org/10.1177/109019819702400309>
- Wenceslao, Marín y Esteban. (2024). Participación comunitaria en los centros de secundaria desde una perspectiva intercultural. Pedagogía Social Revista Interuniversitaria. (44), 87-101.
https://DOI:10.7179/PSRI_2024.44.05
- Wheeler, J., & Greaves, Y. (2005). Solution-Focused Practice Teaching in Social Work. Journal of Family Psychotherapy, 16(1-2), 263–276. https://doi.org/10.1300/J085v16n01_50
- White, M. (1997). Narratives of therapists' lives. Dulwich Centre Publications.
- White, M. (2007). Mapas de la práctica narrativa. Casa Tonalá.
- White, M., & Epston, D. (1990). Narrative means to therapeutic ends. Norton.
- Wittgenstein, L. (2002). Tratado Lógico Fiósófico. Alianza.
- Wood, G. G., & Roche, S. E. (2001). Representing Selves, Reconstructing Lives: Feminist Group Work with Women Survivors of Male Violence. Social Work With Groups, 23(4), 5–23.
https://doi.org/10.1300/J009v23n04_02
- Wood, G. G., & Roche, S. E. (2001). Situations and Representations: Feminist Practice with Survivors of Male Violence. Families in Society: The Journal of Contemporary Social Services, 82(6), 583–590. <https://doi.org/10.1606/1044-3894.163>
- Zaldúa, G., Bottinelli, M., Pawlowicz, M., Nabergoi, M., Longo, R., Lenta, M., Pequeño, D., Moschella, R., Bavio, B., & Sopransi, M. (2009). Adolescents Narratives in Critical Contexts. Anuario de Investigaciones En Psicología, 16(1), 305–315.
- Zapata, B., & Arroyave, M. (2020). Prácticas narrativas: entre la estrategia y la poesía social. Trabajo Social, 22(1), 253–273. <https://doi.org/10.15446/trabajo.social.v22n1.7931>

ANEXOS

Anexo A. Conversaciones de externalización

Definición de una situación problemática que ha enfrentado la organización comunitaria (En adelante se hablará de organización comunitaria aunque sólo aparezca la palabra organización).

Efectos de la situación problemática en la vida de la organización

Evaluación de los efectos (Buenos, malos, positivos, negativos, neutros, ninguno)

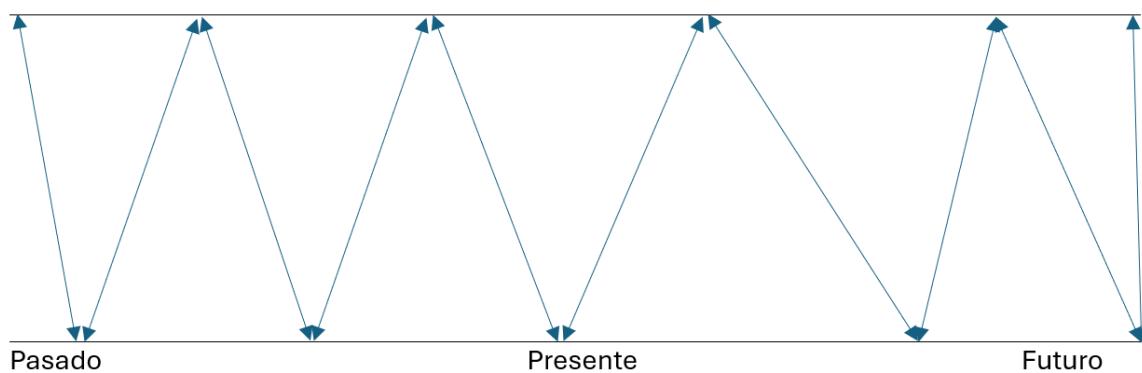
Justificación de la evaluación (¿Por qué son evaluados así?)

Conversaciones de re-autoría

Se genera una conversación en dos planos, uno es el de las identidades y otro es el de las acciones. Las narrativas se producen tanto de hechos e identidades pasadas, como presentes o futuras. Con ello se busca generar historias del pasado, del presente y construir el futuro.

Plano de las identidades

Cualidades, esperanzas, principios, intenciones, entendimientos de valor, comprensiones, aprendizajes, saberes, entendimientos del yo...



Eventos, circunstancias, secuencias, tiempo, trama...

Plano de las acciones

Anexo B. Conversaciones de remembranza

Se invita a las personas a habla de:

Contribuciones de alguna organización de referencia en el cotidiano de la organización participante de esta investigación.

Las identidades de la organización a los ojos de una organización de referencia

Contribuciones de la organización participante en la organización de referencia

Lo que implican las contribuciones para la identidad de la organización de referencia.

Anexo C. Ceremonias de definición

Particularidades de lo que se expresa

Imágenes y especulaciones en cuanto a lo que se refleja de los entendimientos intencionales y de lo que se valora

Resonancia

Transporte

Anexo D. Conversaciones con testigos externos

La Organización opera como un testigo externo, escucha historias preferibles, versiones y declaraciones preferidas de identidad

El testigo externo comparte aquello que le significan los pasos que la organización en cuestión ha dado.

La organización en cuestión menciona lo que destaca de aquello que dijo el testigo externo.

Reunión de diálogo.

Anexo E. Conversaciones que iluminan desenlaces extraordinarios

Se inicia con una narración de la cotidianidad, se identifica una acción extraordinaria y se ahonda en ella.

| Temática | Preguntas orientadoras |
|---|--|
| Negociar | ¿Cómo lo hiciste? ¿Cómo lo lograste? ¿Cómo le llamarías a ese proceso? |
| Efectos | ¿Qué les produjo? ¿Qué les permitió? ¿Qué lograron en el proceso? ¿Cuáles fueron los resultados? ¿Qué obtuvieron? |
| Evaluar los efectos | ¿Están de acuerdo con estos procesos? ¿Cómo se sienten con lo que está pasando? ¿Qué les parecen estos procesos? ¿En qué lugar les colocan estos resultados? ¿Cuál es su postura frente a lo que pasó? ¿Lo sucedido es positivo, negativo, positivo y negativo, ni positivo ni negativo, intermedio o nulo? |
| Justificación de la evaluación de los efectos | ¿Por qué valoras así? |

Anexo F. Conversaciones de andamiaje

Ubicar a la organización en las declaraciones preferidas con un resumen a manera de editorial

¿Qué significa para ti haber llegado aquí?

Elaborar una comparación entre el discurso actual y el discurso anterior; ubicar igualdades, similitudes y diferencias.

Valorar como positivo, negativo, positivo y negativo, ni positivo ni negativo, intermedio o nulo

¿Quién es _____(la organización) hoy?

Si las cosas siguen un camino parecido ¿Hacia dónde podría llegar?

¿Cómo es ese lugar nuevo?

¿Qué es lo importante de ese lugar?

Valores

Aprendizajes

Acciones

¿Por qué es importante?

¿Qué pasos se requieren para llegar ahí?

¿Quiénes podrían aportar para llegar al destino deseado?

Cartas y noticias

Anexo G. Hoja informativa

Prácticas narrativas como herramientas comunitarias para la acción socioeducativa en tres organizaciones nahuas de Cuetzalan

Apreciada/Apreciado,

Mi nombre es Saúl Miranda Ramos, Psicólogo, educador social y estudiante de doctorado en educación en la Universidad Autónoma de Barcelona. El motivo de esta carta es la presentación de la investigación que estoy realizando con motivo de mi tesis doctoral, dirigida por el Dr. Xavier Úcar, y es una invitación formal a participar en él.

El título del estudio es *Prácticas narrativas como herramientas comunitarias para la acción socioeducativa; tres organizaciones nahuas de Cuetzalan*. Su propósito nace de la necesidad sentida de reconocer los aprendizajes generados de la acción organizativa y las posibilidades que se despliegan de tales aprendizajes en la vida comunitaria de la población. Para ello es necesario producir y analizar narrativas en torno a vivencias pasadas, presentes y planes futuros a nivel organización.

El objetivo general del estudio es identificar los aprendizajes como resultado de acciones socioeducativas fundamentadas en prácticas narrativas de tres organizaciones comunitarias nahuas de Cuetzalan, Puebla. De manera específica se pretende 1) Evidenciar la relación entre prácticas narrativas y acción socioeducativa presentes en la literatura científica para comprender cómo la teoría y la metodología utilizada en el ámbito de la educación social modifican la forma pedagógica social del aprendizaje. 2) Producir narrativas de manera colaborativa desde una metodología dialógica con la implementación de Photovoice, Mapas de la práctica narrativa y análisis de documentos en tanto acciones socioeducativas para identificar los aprendizajes producidos y 3) Examinar las narrativas producto de las sesiones implementadas desde la sistematización de experiencias para hallar aprendizajes socioculturales.

Para realizar la investigación es necesario producir narrativas a través de conversaciones grupales y analizarlas en función de los aprendizajes para identificar cómo estos han servido para mejorar la vida de las personas y las comunidades.

El motivo de esta carta es poder hacerle llegar la invitación formal a participar en el estudio. Esto va a implicar que usted estaría en disposición de participar como organización en:

- 1 reunión de presentación (1 hr)
- 2 reuniones para presentar y conversar sobre algunas fotografías (2 hrs)
- 4 reuniones conversacionales (4 hrs)
- 3 reuniones de creación y análisis de documentos (3 hrs)

Las personas y organizaciones que acepten participar en el estudio, todas mayores de edad, firman un consentimiento informado donde se explica de forma detallada las implicaciones y alcance del mismo.

La participación en el estudio es totalmente voluntaria, lo cual significa que cualquier persona que lo deseé puede dejar de participar en cualquier momento sin ningún perjuicio. Los datos recabados son confidenciales asegurando guardar el anonimato en todo momento por lo que no se registran los nombres de personas o instituciones, las fotografías utilizadas serán pixeladas para evitar reconocimiento facial, así como cualquier otra información que pueda hacerle identificable y no se tomarán fotografías dentro de las sesiones.

Los datos obtenidos se van a utilizar con fines académicos y exclusivamente para la tesis doctoral y su posible divulgación en medios académicos. Esto implica que los resultados de esta investigación pueden ser publicados, bajo la reserva de no identificar a las personas participantes, en diferentes medios de divulgación científica.

Se efectuará, de manera posterior, una reunión para la devolución de resultados y conclusiones obtenidos a partir del estudio a las personas participantes con el fin de contrastar con ellas los hallazgos y fomentar la reflexión y diálogo sobre el tema.

Ante preguntas o dudas que pudiera tener, se anexan los datos de contacto de las personas responsables de la investigación. Siéntase libre de contactar sin ningún tipo de compromiso. Espero que pueda colaborar en el estudio.

Datos de contacto:

| Doctorante | Director de tesis |
|--|---|
| Saúl Miranda Ramos (+52) 2223837906 saulmirandaramos@gmail.com Departamento de Teorías de la Educación y Pedagogía Social Universidad Autónoma de Barcelona | Xavier Úcar Martínez (+34)93581158 xavier.ucar@uab.cat Departamento de Teorías de la Educación y Pedagogía Social Universidad Autónoma de Barcelona |

Anexo H. Consentimiento informado para representante legal de las organizaciones

Proyecto: Prácticas Narrativas como herramienta comunitaria para la acción socioeducativa.

A continuación se presenta información importante respecto a la investigación en la que se le invita a participar. Por favor lea detenidamente este documento antes de aceptar la invitación a participar. Siéntase libre de hacer las preguntas que considere pertinentes a fin de tener claro su papel en ella.

Usted va a colaborar en la investigación de Saúl Miranda Ramos, estudiante de doctorado en educación de la Universidad Autónoma de Barcelona (UAB), bajo la dirección del Dr. Xavier Úcar Martínez quien es profesor del departamento de pedagogía sistemática y social de la UAB. Si usted tiene dudas o preguntas puede comunicarse directamente con el director de tesis al teléfono +34 935 811581 o al correo electrónico xavier.ucar@uab.cat.

Usted está informado que no recibirá ningún beneficio directo de su participación en la investigación. Sin embargo, su participación es de valiosa importancia dado que, a través de ella, se construirán conocimientos que aporten a la pedagogía y educación social, a las prácticas narrativas y a los procesos comunitarios.

Usted está informado de que su participación es totalmente voluntaria y que puede retirarse del estudio en el momento en que usted lo considere, sin que haya algún perjuicio contra usted y su dignidad. Usted tendrá la voluntad de contestar a las preguntas en las reuniones.

En caso de aceptar, su participación será de manera grupal en el siguiente cronograma:

| | Descripción | Tiempo de reunión |
|---------------------------|---|-------------------|
| Introducción | Presentación Encuadre Firma de consentimientos | 1hr |
| Diálogo sobre fotografías | Preparación de sesión de diálogo sobre fotografías | 1hr |
| | Presentación de sesión de diálogo sobre fotografías | 1hr |

| | | |
|----------------|------------------------------------|---------|
| Conversaciones | Nosotros no somos el problema | 1hr |
| | Volver a escribir nuestra historia | 1hr |
| | Construcción de comunidad | 1hr |
| | Desenlaces extraordinarios | 1hr |
| Documentos | Escritura | 1hr |
| | Testigos externos | 1hr |
| | Valoración de los documentos | 1hr |
| Total | | 10 hrs. |

Las opiniones que usted provea en las reuniones quedarán como confidenciales y serán mantenidas en reserva. En las presentaciones públicas su nombre no aparecerá para proteger la confidencialidad. Las fotografías utilizadas serán pixeladas a nivel de los rostros; No se tomarán fotografías dentro de las sesiones. El investigador principal estará a resguardo de la información producida y recopilada.

Usted tiene derecho a conocer los resultados de la investigación, una vez obtenidos, se le invitará a una sesión en la que se presentarán además de recibir una copia de ellos.

También tiene derecho a presentar reclamaciones ante la Autoridad Catalana de Protección de Datos (<https://apdcat.gencat.cat/ca/contacte>), y siempre que lo considere necesario puede contactar con el delegado de protección de datos de la UAB (proteccio.dades@uab.cat).

Si usted está de acuerdo, le solicito que firme este consentimiento:

Nombre: _____

Fecha: _____

Firma del/a participante: _____

Firma del investigador principal:

Anexo I. Consentimiento informado de las personas participantes

Proyecto: Prácticas Narrativas como herramienta comunitaria para la acción socioeducativa.

A continuación se presenta información importante respecto a la investigación en la que se le invita a participar. Por favor lea detenidamente este documento antes de aceptar la invitación a participar. Siéntase libre de hacer las preguntas que considere pertinentes a fin de tener claro su papel en ella.

Usted va a colaborar en la investigación de Saúl Miranda Ramos, estudiante de doctorado en educación de la Universidad Autónoma de Barcelona (UAB), bajo la dirección del Dr. Xavier Úcar Martínez quien es profesor del departamento de pedagogía sistemática y social de la UAB. Si usted tiene dudas o preguntas puede comunicarse directamente con el director de tesis al teléfono +34 935 811581 o al correo electrónico xavier.ucar@uab.cat.

Usted está informado que no recibirá ningún beneficio directo de su participación en la investigación. Sin embargo, su participación es de valiosa importancia dado que, a través de ella, se construirán conocimientos que aporten a la pedagogía y educación social, a las prácticas narrativas y a los procesos comunitarios.

Usted está informado de que su participación es totalmente voluntaria y que puede retirarse del estudio en el momento en que usted lo considere, sin que haya algún perjuicio contra usted y su dignidad. Usted tendrá la voluntad de contestar a las preguntas en las reuniones.

En caso de aceptar, su participación será de manera grupal en el siguiente cronograma:

| | Descripción | Tiempo de reunión |
|---------------------------|--|-------------------|
| Introducción | Presentación Encuadre Firma de consentimientos | 1hr |
| Diálogo sobre fotografías | Preparación de sesión de diálogo sobre fotografías | 1hr |

| | | |
|----------------|---|---------|
| | Presentación de sesión de diálogo sobre fotografías | 1hr |
| Conversaciones | Nosotros no somos el problema | 1hr |
| | Volver a escribir nuestra historia | 1hr |
| | Construcción de comunidad | 1hr |
| | Desenlaces extraordinarios | 1hr |
| Documentos | Escritura | 1hr |
| | Testigos externos | 1hr |
| | Valoración de los documentos | 1hr |
| Total | | 10 hrs. |

Las opiniones que usted provea en las reuniones quedarán como confidenciales y serán mantenidas en reserva. En las presentaciones públicas su nombre no aparecerá para proteger la confidencialidad. Las fotografías utilizadas serán pixeladas a nivel de los rostros; no se tomarán fotografías dentro de las sesiones. El investigador principal estará a resguardo de la información producida y recopilada.

Usted tiene derecho a conocer los resultados de la investigación, una vez obtenidos, se le invitará a una sesión en la que se presentarán además de recibir una copia de ellos.

También tiene derecho a presentar reclamaciones ante la Autoridad Catalana de Protección de Datos (<https://apdcat.gencat.cat/ca/contacte>), y siempre que lo considere necesario puede contactar con el delegado de protección de datos de la UAB (proteccio.dades@uab.cat).

Si usted está de acuerdo, le solicito que firme este consentimiento:

Nombre: _____

Fecha: _____

Firma del/a participante: _____

Firma del investigador

Anexo J. Cuadro de Frecuencias *Masehual Sihuamej*

| Palabra | Conteo | Ejemplo | 117 | Rufy | 75 |
|--------------|--------|------------|-----|-------------|----|
| | | Ellas | 115 | Actividades | 74 |
| Organización | 303 | Nosotras | 110 | Trabajo | 72 |
| Creo | 187 | Doña | 103 | Nosotros | 71 |
| Compañeras | 182 | Siempre | 101 | Ahora | 68 |
| Mujeres | 178 | Tenemos | 101 | Hecho | 67 |
| Masehual | 165 | Artesanías | 97 | Tener | 67 |
| Vamos | 147 | Haces | 93 | Tienen | 66 |
| Personas | 133 | Importante | 93 | Diferentes | 64 |
| Comunidad | 132 | Todas | 92 | Gracias | 64 |
| Hacer | 132 | Gente | 87 | Manera | 62 |
| Sihuamej | 132 | Ellos | 85 | Haciendo | 61 |
| Nuestra | 130 | Proyecto | 79 | Decir | 60 |
| Estamos | 126 | Nuestro | 77 | Veces | 60 |
| Ustedes | 125 | Partes | 76 | Grupo | 57 |
| Hemos | 122 | Estar | 75 | Aprendiendo | 57 |
| Otras | 119 | Puede | 75 | Problemas | 55 |

Anexo K. Codificación Abierta

| | | |
|----|----------------------|--|
| | | |
| 1 | Mujeres | Mujeres, compañeras, gente, personas, socias, señora, persona |
| 2 | Acción | Hacer, hacemos, hizo, hacerlo, hacía, hacían, hicimos |
| 3 | Organización | Organización, colectivo, organizarse, cooperativa, organizando, organizar, organizadas |
| 4 | Nostredad | Nuestra, nosotras, todas, somos |
| 5 | Aprendizaje | Creo, pienso, aprendiendo, vemos, aprender, saber, aprendizajes, viendo, conocer, conocimientos, idea, información, sabemos, visto, aprendido, significa, vean, mejorando, sabes, saben, conciencia, aprendemos, conocen, conociendo |
| 6 | Tener | Tener, tenemos, tenido, tengo, tuvimos, teniendo, teníamos, tengamos, tengan, tenía, tenga, propia |
| 7 | Proyectos | Proyecto, hotel, empresas, servicio, turismo, taselotzin, temazcal, administración, medicinales, plantas |
| 8 | Poder | Puede, pueden, podamos, puedan, pueda, puedo, podría, pudieran, podrían |
| 9 | Indígenas | Masehual, cultura, indígenas, pueblos |
| 10 | Desplazarse | Vamos, vienen, venir, viene, llegan, vinieron, llegado, pasos, vayan, avanzando, vaya, fueron, vayamos |
| 11 | Comunidad | Comunidad, común, social, grupo, equipo, juntas, grupito |
| 12 | Estar | Estamos, estar, estoy, estaba, estaban, estemos, estuvo, estás |
| 13 | Otredad | Ustedes, otras, ellas, ellos, otros, demás |
| 14 | Logros | Acuerdo, lograr, logros, reconocimiento |
| 15 | Emociones | Siento, confianza, miedo, queremos, quieren, quisiera, quiero, gustaría, gusto, satisfacción, interesa, interés, sentir, satisfactorio, quiere, gratificante, intereses |
| 16 | Trabajo | Trabajo, trabajar, trabajamos |
| 17 | Enseñar | Ejemplo, videos, entrevistas, tema, enseña, enseñanzas, conozcan, enseñar |
| 18 | Tiempo | Ahora, tiempo, años, antes, semana, días, momento, sábado, primero, pasado, actualmente |
| 19 | Arte | Artesanías, telar, prendas, artesanías, diseños, bordados, tejiendo fibra, cintura, blusas, bordando |
| 20 | Relevancia | Importante, fuertes, interesante, valioso, gran, relevante |
| 21 | Actividades | Actividades, vender, ventas, productos |
| 22 | Participantes | Rufy, Juanita, Emilia |
| 23 | Diversidad | Diferentes, nuevas, nuevos, varias, diferencia |
| 24 | P. Divergente | Gracias, agradezco, manera, formas, posibilidades |

| | | |
|----|---------------------------------|--|
| 25 | Lugar | Cuetzalan, donde, puebla, méxico, campo |
| 26 | Decir la palabra | Decir, hablar, decía, dice, dicen, digo, hablamos, dicho, dijo, palabra, platicando, decimos, decían, dieron, dijeron, habla, hablado, hablan, platicar, digamos |
| 27 | Búsquedas | Buscando, buscar, busca, buscan, buscamos |
| 28 | Generaciones | Generaciones, generando |
| 29 | Universidad | Estudiantes, universidad, prácticas |
| 30 | Dificultades | Problemas, pandemia, dificultades, difíciles, necesidad, obstáculos, tetxajkal, |
| 31 | Beneficiarios indirectos | Familias, jóvenes, hombres, niños, familiar, hijos, niñas, nietas, hijas |
| 32 | Emprender | Empezaron, empezamos, empezó, empezar, inicio, empecé |
| 33 | Tecnologías | Internet, virtual, teléfono, tecnologías, computadora |
| 34 | Metáforas de aprendizaje | Escuela, maestra, maestros |
| 35 | Ayuda | Beneficio, apoyo, ayuda, ayudar, ayudando, ayudado |
| 36 | Empoderamiento | Fuerza, valor, empoderamiento, fortaleza, crecer, fortalecida |
| 37 | Causas | Vida, derechos, justicia, oportunidad, desarrollo, ambiente, agua, digna, autónomas |
| 38 | Compartir | Compartir, compartiendo |
| 39 | Participación | Participación, participar, participaciones, participando, participan |
| 40 | Recursos | Recurso, utilidades, costo, dinero, precio, ganancia, económico |
| 41 | Fotos | Fotos, fotografías |
| 42 | Espacios Formativos | Reuniones, talleres, reunión, sesión, asamblea, charlas, foro, capacitación, sesiones, capacitaciones, plática |
| 43 | Experiencia | Experiencia, evento |
| 44 | Espacio | Lugar, espacio, milpa, ciudad |
| 45 | Espacio | Escucha, escucho, escuchan |
| 46 | Relaciones | Entre, lazos, vínculos |

Anexo L. Cuadro de Frecuencias Masehual Kali

| Palabra | Conteo | | Palabra | Conteo | | Palabra | Conteo |
|------------|--------|--|--------------|--------|--|-------------|--------|
| Hacer | 420 | | Cambio | 104 | | Ahora | 62 |
| Poder | 415 | | Vamos | 103 | | Seguir | 62 |
| Mujeres | 354 | | Importante | 102 | | Indígena | 60 |
| Tenemos | 342 | | Escuchar | 100 | | Experiencia | 60 |
| Cami | 322 | | Comunidades | 98 | | Hecho | 52 |
| Dice | 202 | | Personas | 97 | | Nuestro | 52 |
| Estamos | 199 | | Violencia | 92 | | Atención | 52 |
| Ustedes | 177 | | Aprendizajes | 80 | | Cuenta | 52 |
| Ellas | 175 | | Otras | 80 | | Ellos | 50 |
| Trabajo | 175 | | Mismas | 75 | | Momento | 50 |
| Creo | 157 | | Actividades | 75 | | Situación | 50 |
| Nosotras | 152 | | Foto | 74 | | Autoridades | 48 |
| Hemos | 126 | | Nuestra | 74 | | Apoyo | 48 |
| Casa | 121 | | Jóvenes | 74 | | Grupos | 48 |
| Compañeras | 121 | | Espacio | 74 | | Otros | 48 |
| Talleres | 105 | | Todas | 74 | | Caso | 46 |

Anexo M. Codificación abierta Masehual Kali

| | | |
|----|---------------------|---|
| | | |
| 1 | Acción | Hacer, Actividades, Hecho, Realizamos, Realizar, Realizando, Acciones, Realizan, Práctica, Realizado, Realiza, Realidad, Realizada |
| 2 | Mujeres | Mujeres, Ellas, Compañeras, Doña |
| 3 | Tener | Tenemos, Tuvimos |
| 4 | Cami | Cami, Casa |
| 5 | Poder | Poder, Puede, Puede, Pueden, Puedo, Pudiera, Pueda, Pudieran |
| 6 | Estar | Estamos, Estado, Estoy, Estuvo, Estuvimos, Estuviera, Esté, Estén, Estábamos, Està, Estàn, Estás |
| 7 | Otredad | Otras, Otros, Ustedes |
| 8 | Trabajo | Trabajo, Trabajar, Trabajando, Trabaja, Trabajamos, Trabajado |
| 9 | Aprendizajes | Creo, Aprendizajes, Conocer, Conocimientos, Sabemos, Ideas, Viendo, Vemos, Conocen, Saben, Saber, Visto, Sabe, Conciencia, Educativo, Reflexión, Cuenta |
| 10 | Organización | Organización, Organizaciones |
| 11 | Motores | Derechos, Vida, Autonomía, Calidad, Seguridad, Género |
| 12 | Nostredad | Nosotras, Nuestra, Nuestro |
| 13 | Cambio | Cambio, Transformar, Transformación, Transforman, Transformaciones |
| 14 | Dialogicidad | Diálogo, Acuerdo, Compartido, Comentario, Platicar, Dialogar, Comentado, Comentamos, Escuchar, Palabras, Compartir, Preguntarles, Respuesta |
| 15 | Formación | Talleres, Sesión, Reunión, Sesiones, Dinámica |
| 16 | Movilización | Vamos, Fueron, Vienen, Seguir, Llegar, Llegan, Continuar, Vayamos, Adelante |
| 17 | Ayuda | Apoyo, Apoyar, Ayudar, Ayuda, Ayudan, Ayudamos, Apoyando, Brindar, Darnos, Ofrecer |
| 18 | Proyectos | Proyectos, Objetivo, Pregunta, Evaluación, Resultados, Informe, Coordinación, Programas, Asesora, Planeación, Reuniones, Prevención |
| 19 | Comunidades | Comunidades, Comunitario, Servicio, Sociedad, Social |
| 20 | Querer | Quiere, Quiero, Gustaría, Gusto, Quisiera, Gustó, Quieren, Queremos |
| 21 | Problemas | Violencia, Obstáculos, Oportunidad, Pandemia, Silencio, Depender, Miedo, Problemas, Dificultades |
| 22 | Otredad | Otras, Otros, Ellos |
| 23 | Fuerza | Fuerza, Fortalece, Fuerte |
| 24 | Fotografía | Foto, Fotografía |
| 25 | Decir | Dice, Decir, Hablar, Decía, Comentar, Dicho, Hablado, Habla, Hablando, Hablo, Dijeron, |

| | | |
|----|--------------------------|--|
| | | Decimos, Dijo, Digo, Digamos |
| 26 | Grupos De Trabajo | Jóvenes, Hombres, Niños, Familias, Hijos, Usuaria, Niñas, Hijas, Nietos, Papás |
| 27 | Lugar | Espacio, Lugar, Cuetzalan, Municipio |
| 28 | Totalidad | Todas, Todos |
| 29 | Tiempo | Ahora, Momento, Tiempo, Años, Antes, Ahorita |
| 30 | Logros | Logrado, Lograr, Logros, Logramos, Logró, Logrando, Lograron, Logran, Frutos |
| 31 | Valores | Valores, Respeto, Esfuerzo, Constante, Agradecer, Agradezco, Reconocida, Reconocido, Verdad, Reconocer, Reconocimiento, Compromiso, Comprometidas, Responsable, Atención, Personas |
| 32 | Indígena | Indígena, Indigena, Masehual |
| 33 | Enseñar | Experiencia, Ejemplo |
| 34 | Nivel | Nacional, Personal, Internacional, Municipal, Nivel, Estatal, Estatales |
| 35 | Tiempo | Pasado, Presente, Futuro, Historia, Última, Anterior, Después, Anteriormente, Primero, Durante |
| 36 | Instituciones | Autoridades, Jueces, Escuelas, Instituciones, Presidente, Auxiliares, Gobierno |
| 37 | Generar | Generar, Nuevo, Inventar, Generado |
| 38 | Participantes | Maribel, Susana, Angélica, Aure, Maty, Esperanza, Aurelia |
| 39 | Resultados | Confianza, Libres, Creciendo, Salud, Amor |
| 40 | Situación | Situación, Situaciones, Pasando, Viviendo |
| 41 | Sentir | Sentir, Siento, Sentimos, Siente |
| 42 | Grupo | Grupos, Juntas, Equipo |
| 43 | Documento | Documento. Página |
| 44 | Generar | Generar, Nuevo, Inventar, Generado |
| 45 | Haber | Haber, Habido, Habían, Habíamos, Habrá, Habíamos, Había |
| 46 | Empezar | Empezamos, Empezar, Empezó |
| 47 | Posición | Aquí, Dentro, Fuera, Salir |
| 48 | Búsquedas | Busca, Busca, Buscando |

Anexo N. Cuadro de frecuencias Radio *Tsinaka*

| Palabras | Conteo | | Palabras | Conteo | | Palabras | Conteo |
|-----------|--------|--|--------------|--------|--|------------|--------|
| Radio | 983 | | Importante | 113 | | Todos | 75 |
| Tenemos | 456 | | Ana | 100 | | Voy | 73 |
| Hacer | 392 | | Palabra | 100 | | Ellos | 71 |
| Creo | 382 | | Gente | 100 | | Otros | 70 |
| Comunidad | 295 | | Ver | 100 | | Compañeras | 70 |
| Tsinaka | 293 | | Ser | 98 | | Recursos | 66 |
| Escucha | 286 | | Organización | 96 | | Medio | 64 |
| Decir | 242 | | Nosotros | 93 | | Programa | 64 |
| Personas | 200 | | Año | 91 | | Trabajo | 60 |
| Estamos | 187 | | Forma | 90 | | Dia | 58 |
| Momento | 179 | | Sesión | 89 | | Proceso | 57 |
| Poder | 177 | | Nuestra | 88 | | Ahora | 55 |
| Ustedes | 152 | | Tiempo | 87 | | Cuenta | 53 |
| Proyecto | 153 | | Ejemplo | 85 | | Foto | 52 |
| Gusta | 147 | | Comunicación | 80 | | Nuestro | 49 |
| Vamos | 144 | | Otras | 77 | | | |
| Son | 132 | | Siempre | 75 | | | |

Anexo O. Codificación abierta Radio *Tsinaka*

| | | |
|----|----------------------|--|
| | | |
| 1 | Radio | Radio, Tsinaka, Programa, Transmisor, Producción, Micrófono, Entrevistas, Grabar, Tzinaca, Contenidos, Música, Información, Noticiero, Opinión, Revista, Testimonios, Canto, Programación, Horarios, Cabina |
| 2 | Tener | Tenemos, Tendría, Tendríamos, Teniendo |
| 3 | Hacer | Hacer, Hecho, Hacemos, Hacen, Hicimos, Acciones, Hizo, Construyendo, Construir |
| 4 | Aprender | Creo, Ver, Ideas, Pienso, Aprendizajes, Saber, Aprendido, Aprender, Veo, Vemos, Ven, Reflexión, Pensar, Conocer, Entender, Conocimientos, Pensando, Sabemos, Perspectiva, Visto, Sabe, Significa, Capacidades, Pensaba |
| 5 | Comunidad | Comunidad, Fiesta, Juntos, Territorio, Común, Danza |
| 6 | Comunicación | Escucha, Diálogo, Comentario, Comunicación, Voz, Turnos, Platicar, Pregunta, Acuerdo, Oye |
| 7 | Decir | Decir, Hablar, Decía, Decíamos, Decimos, Decían, Comentar, Dijimos, Platicamos, Habla, Hablamos, Voces, Hablando, Platicado |
| 8 | Personas | Personas, Gente, Niños, Jóvenes, Familia, Señor, Padre |
| 9 | Estar | Estamos, Esté, Estoy, Estaba, Tuvimos, Estábamos, Estuvo, Estás, Estén, Estaban, Estuvieron, Estuvimos, Estemos, Estando, Estaría |
| 10 | Proceso | Proceso, Camino, Momento, Situación, Seguimos, Empezar, Situaciones, Seguir, Siga, Iniciar |
| 11 | Poder | Poder, Podemos, Puedo, Pueden, Pueda, Puedan, Podría, Pudo, Pudiera, Pudieron, Pude, Pudieran |
| 12 | Ustedes | Ustedes |
| 13 | Proyecto | Proyecto, Actividades, Objetivo, Resultado |
| 14 | Sentir | Gusta, Felicidad, Sentir, Sentido, Sentimos, Agradecida, Pasión, Alegría, Perdón, Compromiso, Esperanza |
| 15 | Ir | Vamos, Voy, Van, Íbamos |
| 16 | Ser | Son, Ser, Somos, Eran |
| 17 | Importancia | Importante, Gran, Bastante, Mayor |
| 18 | Participantes | Ana, Sara, Sary, Paty, Sabina, Sarahí, Susana, Nacho, Miguel, Saúl, Saul, Gaby |
| 19 | Palabra | Palabra |
| 20 | Tiempo | Año, Tiempo, Siempre, Día, Ahora, Semana, Antes, Días, Después, Presente, Pasado, Hora, Hoy, Futuro, Meses |
| 21 | Organización | Organización, Compañeros, Participar, Reunimos |
| 22 | Nostredad | Nosotros, Nuestra, Nosotras, Nuestro |
| 23 | Divergencia | Forma, Distinta, Nuevo, Oportunidad, Posibilidad, Diferentes, Nuevas |

| | | |
|----|---------------------|--|
| 24 | Reuniones | Sesión, Asamblea, Reunión, Taller, Temas |
| 25 | Enseñar | Ejemplo, Experiencia, Formamos |
| 26 | Otredad | Otras, Otros |
| 27 | Totalidad | Todos, Todas, |
| 28 | Mujeres | Compañeras, Ella, Mujeres, Niñas, Señora |
| 29 | Economía | Recursos, Económicos, Dinero, Ingresos, Cuenta, Pesos |
| 30 | Medio | Medio, Través |
| 31 | Trabajo | Trabajo, Trabajar, Chamba |
| 32 | Foto | Foto, Fotografías, Imagen |
| 33 | Sitio | Espacio, Casa, Puertas, Lugar, Tzinacapan |
| 34 | Compartir | Compartir, Compartido, Comparte, Compartimos, Compartiendo, Compartan, Comparten, Compartieron |
| 35 | Haber | Había, Haber, Hubo, Habíamos, Habido |
| 36 | Querer | Quiere, Quisiera, Queremos, Quiero, Quieren |
| 37 | Indígena | Pueblos, Indígenas, Lengua, Cultural, Cultura |
| 38 | Cambio | Cambios, Creciendo, Crecimiento, Generar, Posible, Resolver, Cambiar, Rompe |
| 39 | Colectividad | Colectivo, Relaciones, Colectiva, Relación, Grupo, Equipo, Amistad |
| 40 | Vida | Vida, Viva, Vivimos, Vivir, Cotidiano, Digna |
| 41 | Problemas | Dificultades, Problema, Insuficientes, Crisis, Necesidades, Pandemia, Silencio, Falta, Empresas, Desgastante |
| 42 | Metas | Autonomía, Decisiones, Político, Sanación, Participación, Verdad, Autónomo, Colectividad, Fortaleza, Apoyo, Valores, Ayuda, Tranquilidad, Salud, Confianza, Justas |
| 43 | Documento | Párrafo, Documento, Página, Leer, Escrito, Leyendo |

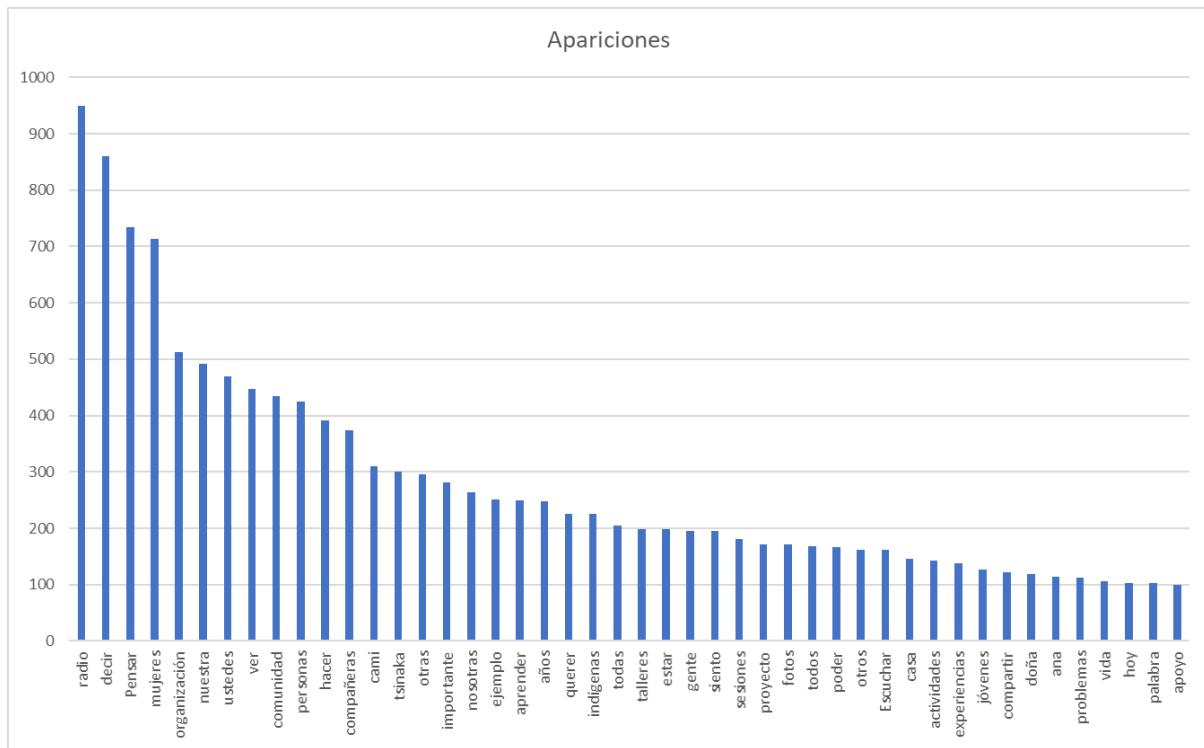
Anexo P. Cuadro de frecuencias de los tres grupos

| Palabra | Apariciones |
|--------------|-------------|
| Radio | 950 |
| Decir | 861 |
| Pensar | 734 |
| Mujeres | 713 |
| Organización | 513 |
| Nuestra | 492 |
| Ustedes | 470 |
| Ver | 447 |
| Comunidad | 434 |
| Personas | 425 |
| Hacer | 391 |
| Compañeras | 374 |
| Cami | 310 |
| Tsinaka | 300 |
| Otras | 295 |
| Importante | 281 |

| | |
|-----------|-----|
| Nosotras | 264 |
| Ejemplo | 251 |
| Aprender | 250 |
| Años | 248 |
| Querer | 226 |
| Indígenas | 225 |
| Todas | 205 |
| Talleres | 199 |
| Estar | 198 |
| Gente | 196 |
| Siento | 196 |
| Sesiones | 181 |
| Proyecto | 172 |
| Fotos | 172 |
| Todos | 168 |
| Poder | 166 |
| Otros | 162 |
| Escuchar | 162 |
| Casa | 146 |

| | |
|--------------|-----|
| Actividades | 143 |
| Experiencias | 138 |
| Jóvenes | 126 |
| Compartir | 122 |
| Doña | 118 |
| Ana | 114 |
| Problemas | 112 |
| Vida | 106 |
| Hoy | 102 |
| Palabra | 102 |
| Apoyo | 100 |

Anexo Q. Gráfica de frecuencias de los tres grupos



Anexo R. Codificación abierta de los tres grupos

Las categorías que se presentan a continuación se basan en el número de apariciones en los textos transcritos; ahí radica su importancia, no en el número de elementos que tiene cada categoría. Se presentan 48 categorías y 349 códigos.

| | | |
|----|----------------------|--|
| | | |
| 1 | Mujeres | Mujeres, doña, niñas, señora, socias, sra |
| 2 | Indígenas | Indígenas, indígena, pueblos |
| 3 | Acción | Decir, Pensar, ver, hacer, palabra, hicimos, visto, hablamos, comentar, habla, realizar, hablado, realizamos, palabras, platicar, acciones, vender, voz, hacerlo, decimos, dijimos, dijeron, hicieron, realizando, decíamos, hablando, dije, haga, práctica, digamos, decían, platicando, vean, platicamos |
| 4 | Organización | Organización, participación, compañeros, juntas, Implica, organizarse |
| 5 | Nosotros | Nuestra, otras, nosotras, otros |
| 6 | Ustedes | Ustedes |
| 7 | Comunidad | Comunidad, compañeras, equipo, grupo, colectivo, comunitaria, grupos, comunitario, participar, compartido, común, colectiva, sociedad |
| 8 | Ámbitos | Personas, gente, jóvenes, niños, hombres, hijos, familias, señor, estudiantes |
| 9 | Relevancia | Importante, importantes |
| 10 | Enseñanza | Ejemplo, crisis |
| 11 | Aprendizaje | Aprender, conocer, conocimientos, idea, información, creemos, reflexión, significa, temas, aprendizaje, tema, pensar, recordar, conocen, capacitación, contar, leer, conocimiento, pensando, entiendo |
| 12 | Tiempo | Años, vida, hoy, días, semana, pasado, primera, presente, tarde, actualmente, martes, tardes, tiempos, dia, pasada, sábado, meses, viernes |
| 13 | Sentir | Querer, siento, confianza, sentido, sentir, agradezco, compromiso, quiere, miedo, sentimos, gustó, siente, quieres, quería |
| 14 | Todos | Todas, todos |
| 15 | Formación | Talleres, sesiones, actividades, experiencias, reuniones, espacios, reunión, actividad, escuela, espacio, asamblea, foro, reunimos, |
| 16 | Ser/estar | Estar, habíamos, estaban, habido, estábamos, estuvo, estén, hayan, estás, estuvimos, estemos |
| 17 | Proyectos | Proyecto, proyectos |
| 18 | Fotos | Fotos, fotografías, fotografía |
| 19 | Posibilidad | Poder, fuerza, podamos, pudiera, pudieran, podrían, pudo, posible, podido, posibilidad |
| 20 | Escucha | Escuchar, compartir, apoyo, ayuda, escuchan, escucho, escuchado, silencio, oye, escuchamos, compartimos, escuchando, escuché |
| 21 | Participantes | Ana, Rufy, Sara, Susana, Juanita, nombre, Sary, Emilia, Maribel, Paty, Sabina, Saúl, Sarahí, Nacho, Angélica, Aure |

| | | |
|----|-----------------------|---|
| 22 | Problemas | Problemas, problemas, violencia, dificultades, pesar, falta, insuficientes, dificultad |
| 23 | Vida | Viviendo, sanación, creciendo, vivir, vivido, vivimos |
| 24 | Procesos | Proceso, principio, próximo, pasando, continuar, final, última, empezaron, finalmente, paso, próxima, orden, primer, último, empezamos, empezar, empezó |
| 25 | Comunicaciòn | Comunicación |
| 26 | Trabajando | Trabajando |
| 27 | Transformación | diferentes, cambios, diferente, nuevo, cambiar, cambio, generar, cambiando, generando, distinta, nuevos |
| 28 | Recursos | Recursos, producción, productos, producto, recurso |
| 29 | Familia | Familia |
| 30 | Historia | Historia |
| 31 | Recursos | Materiales, tengan, económicos, teníamos, tenía, dinero, tengamos, valioso, tenga, teniendo, tienes |
| 32 | Situaciones | Situación, lugar, situaciones, lugares |
| 33 | Acción | Atención, damos, servicio, dan, atender, acompañamiento, apoyar, apoyando, dieron, programa, programas |
| 34 | Arte | Artesanías, artesanía |
| 35 | Documento | Párrafo, documento, frase, página, |
| 36 | Medio | Través, medio |
| 37 | Llevar | Dejar ,lleva, llevamos, llevar |
| 38 | Caminar | Camino, llegan, seguimos, vayan, vayamos |
| 39 | Ayudar | Lucha, ayudar |
| 40 | Conversación | Acuerdo, opinión, diálogo, dialogar, pregunta, entrevistas, relación, relaciones |
| 41 | Autonomí | Autonomía, decisiones |
| 42 | Ámbitos | Social, cultura, salud, justicia, político, derechos |
| 43 | objetivos | Objetivo, sueño, logros, lograr, logrado |
| 44 | Propio | Propia |
| 45 | Ir | Vienen, íbamos, venir |
| 46 | Niveles | Personal, individual, nivel, nacional, sola |
| 47 | Instituciones | Empresas, instituciones, jueces, autoridades |
| 48 | internet | Internet |

Anexo S. Codificación axial

| | | | |
|--|--|--|---|
| | | | |
| Metodologías del proceso organizativo (Como) | Integración Individuo sociedad | | Integración individuo organización sociedad |
| | | | Cultura organizativa comunitaria náhuatl |
| | | | Aprendizaje práxico |
| | Efectos de la acción de organizarse | | conciencia |
| | | | autonomía |
| | | | interdependencia |
| | | | sanación |
| | | | Valores |
| | Características del proceso organizativo | | sistémico |
| | | | utopía |
| | | | participativo |
| | | | fortalecimiento |
| | | | Heurístico |
| | | | Holístico |
| | | | Dialógico |
| | | | interseccional |
| | | | Transformador * |
| Lo aprendido y la puesta en práctica de lo aprendido (Que) | Construcción de aprendizajes | | Espacio donde se construye conocimiento |
| | | | Relaciones |
| | La práctica de | | Derechos |

| | | | |
|------------|---|--|---|
| | los aprendizajes | | Medio ambiente Economía social |
| | | | |
| | A partir de la participación en la organización se ha desarrollado... | | Bienestar social Valoración Aprendizajes Transformación Liderazgo Conciencia Fortalecimiento Colectividad Re-elaborar la vida |
| Resultados | Se ha entendido que con la participación se genera | | Participación Posibilidades Puertos de llegada Emociones Tecnología Beneficiarias |
| | Miscelánea | | Actitud Aportaciones a las ciencias Innovación Conciliación Perspectiva de género Resultados |
| | | | |

| | | | |
|---|-----------------------------------|--|--|
| | Parada epistemológica, ontológica | | Nuevos sitios donde pararse y desde donde mirar la vida Espacio físico |
| | | | |
| Dificultades a superar | Pobreza | | recursos económicos dificultades |
| | Sociedad heteropatriarcal | | Machismo y misoginia silencio y miedo a hablar |
| | | | |
| Ontología, Las mujeres que conocen y transforman su entorno | Mujeres | | Mujeres indígenas que se apoyan Roles de las mujeres Necesidades de las mujeres Sí mismas |
| | | | Límites difuminados entre persona y comunidad |
| | | | Comunidad |
| | | | Equipo Int y ext |
| | Mujeres comunidad | | Identidades personales y comunitarias |
| | | | Generacional |
| | | | Ecosistema |
| | | | Espacio físico |
| | | | |
| | | | |
| Descripción del proceso | | | Ecología |
| | | | Comunidad |
| | | | Integración individuo comunidad |

| | | |
|--|--|-------------------------------|
| | | sanación colectiva |
| | | Transformación social radical |
| | | heurístico |
| | | diseño |
| | | Autonomía comunitaria |
| | | Interdependencia |
| | | Fortalecimiento |
| | | Enseñanza mútua |
| | | movilización de la conciencia |
| | | Axiología cultural |
| | | |

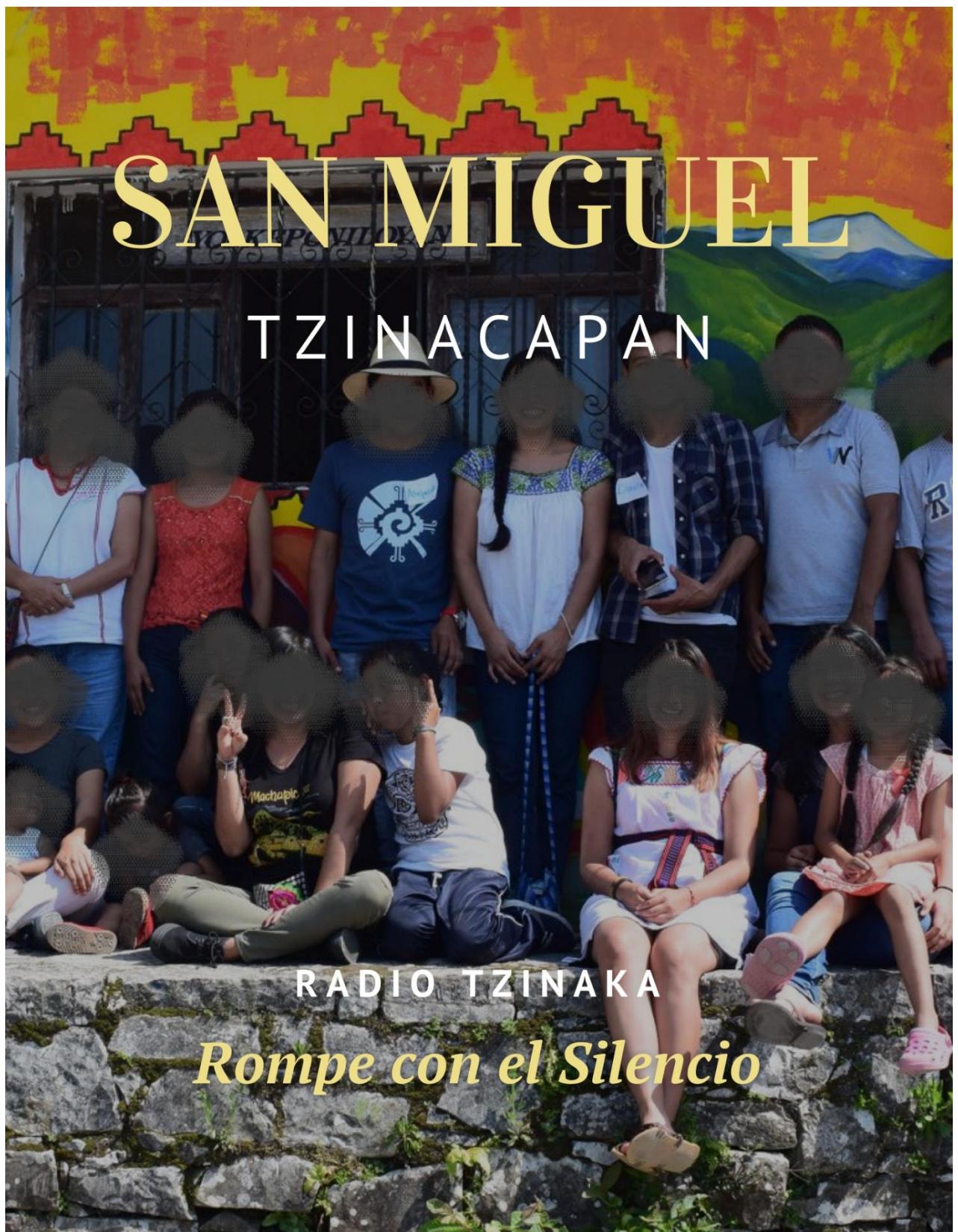
| | | | |
|------------------------|---------------------|--|-------------------------------------|
| Narrativas y discursos | La acción de narrar | | Hablar y escuchar |
| | | | Reacomodar la historia |
| | Efectos narrativos | | Conciencia de la construcción de sí |
| | | | Autoras de su propia historia |
| | | | Nuevas versiones de sí |
| | | | Narración-emoción |
| | | | Narración |
| | | | Preguntas |
| | Aprendizajes | | Metáforas de aprendizaje |
| | | | Aprendizajes |

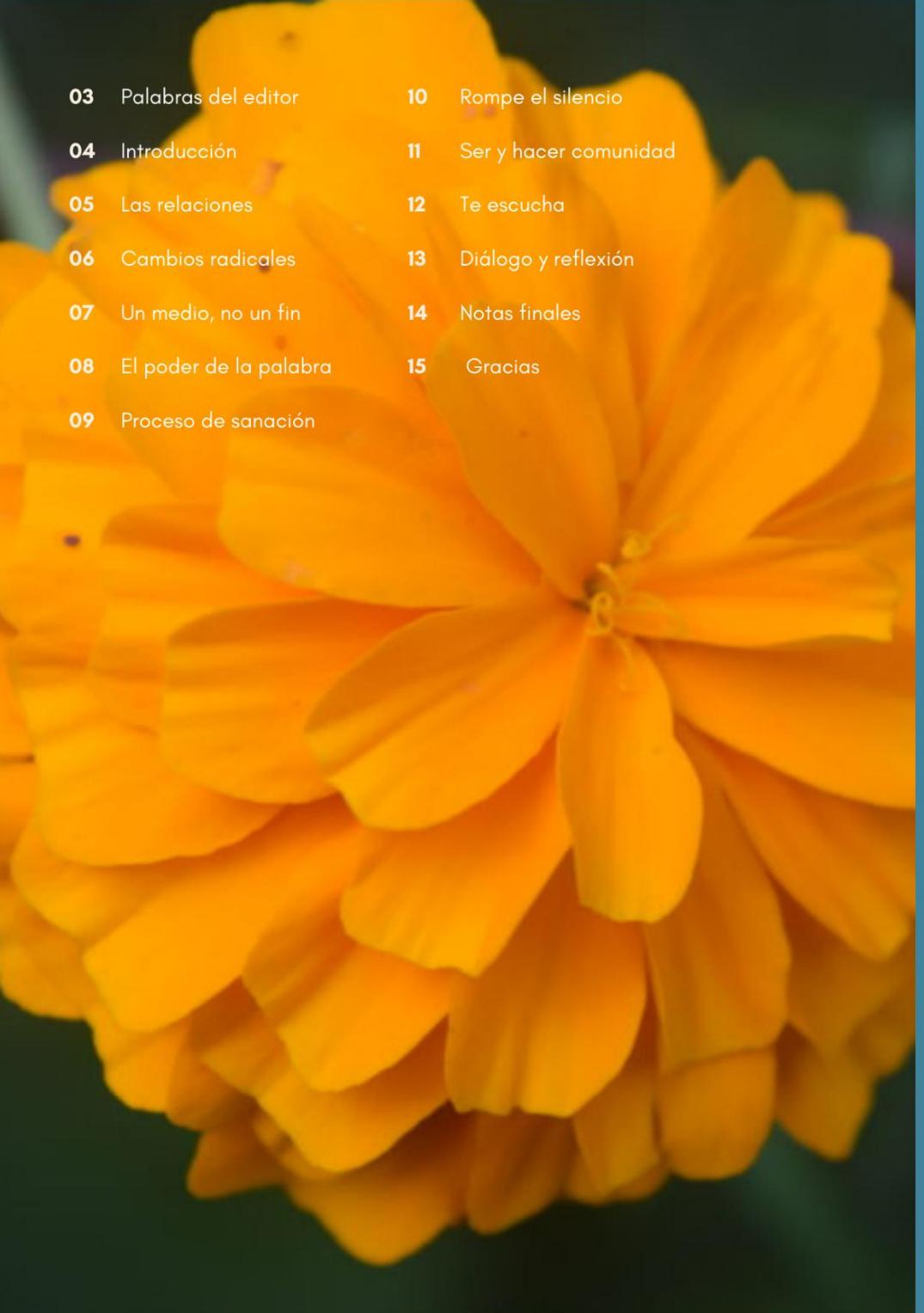
| | | |
|--|--|---------------------------|
| | | Reflexión sobre reflexión |
| | | Re conocer |
| | | Acción social comunitaria |
| | | Identidad comunitaria |
| | | Vida cotidiana |
| | | Comunidad |
| | | Miscelánea |

Anexo T. Codificación selectiva

| Valores | Aprendizaje | Conciencia | Comunidad | Sujetas | Ecosistema | Roles | Acciones |
|----------------------|-------------------|-----------------|----------------------|-----------------|----------------|---------------|---------------|
| Construcción de valo | Aprendizaje | Conciencia d | Construcción y re | Autoras de su | Ecosistema | Roles y ent | Acciones q |
| Valores náhuas | Lo conocido es el | Conciencia d | Conciencia de co | Autoras de su | Proceso trans | Proceso tran | Acción soci |
| La palabra | El acto de narrar | Conscientes | Proceso transform | Autoras de su | Transformació | Roles | Acciones |
| El compromiso, | La conciencia inc | Conscientes | Difuminación entre | Sujetas activa | Difuminación | Transformació | El acto de na |
| La ayuda mutua, | Aprendizajes té | Conciencia d | Comunidad gene | Sujetas colect | Ecosistema | Conciencia | El acto de na |
| Trabajo comunitari | Aprendizajes de | Conciencia | Integración Individu | Sujetas comun | Comunidad ge | Difuminació | La concien |
| Colaboración | Aprendizajes de | La conciencia | La sanación se ent | Sujetas de con | ecosistema | Identidades | La expansió |
| Toma de decisione | enseñanza mutua | La expansión c | Sanación como ser | Mujeres indíge | Sistémicos, ut | Identidades | Los aprendiz |
| Celebración | Organización co | MOVilización | El proceso es tamb | Relación sujet | Proceso heurís | El acto de na | La educació |
| Ritualidad | Lo que les intere | La educación | Autonomía comun | La participació | Ecosistémica | | |
| Respeto del otro | Aprender en la i | Conciencia y | Lo comunitario, que | | | | |
| Respeto a las pers | Práctica poner e | | | | | | |
| Respeto a las auto | | | | | | | |
| Práctica de valores | | | | | | | |
| Valores, | | | | | | | |
| Costumbres | | | | | | | |
| Pasado, | | | | | | | |
| Cultura | | | | | | | |
| Autonomía | Transformación | Problemas | Participativos | Relación | Soluciones | Utópicos | Historias |
| Autonomía | Proceso transfo | Situaciones d | Sistémicos, utópic | Relación sujeto | Desnaturaliza | Sistémicos, | Crean histo |
| Autonomía | Transformación | Pobreza | Proceso heurístico | Relación dialé | Desnaturaliza | Proceso heu | Narraciones |
| Autonomía aliment | Cambios profun | Heteropatriarc | Participación | Relación analé | Desnaturaliza | Utopía | Lo conocido |
| Autonomía econón | Transformadore | Sociedad heter | El proceso es tamb | Analéctica | Educación | Bienestar s | El acto de na |
| autonomía socioed | Proceso heurístic | Violencia | La participación ror | La participació | Pobreza-orga | Calidad de | El acto de na |
| Autonomía en los | Conciencia y tra | Silencio | Participación en l | Aprender en la | Sociedad hete | Buen vivir | |
| Autonomía aliment | | | | | | | |
| Autonomía comun | | | | | | | |
| Fortalecimiento | Práctica | Procesos | Interdependencia | Holístico | Generacional | Sanación | Mujeres |
| Fortalecimiento | Los aprendizajes | Procesos heu | Interdependencia | Una totalidad | Comunidad ge | La sanació | Difuminació |
| Fortalecimiento | Práctica poner en | Procedimient | Interdependencia | La sanación se | La sanación se | Sanación c | La expansió |
| Fortalecimiento | Conocimiento y p | Proceso heurís | Interdependencia | Holístico | Generacional | Sanación h | |
| Proceso heurístico, | Práctica de valo | El proceso es | | | | | |
| Enseñanza mutua | Concimientos | Organización | Realidad | Producción | Histórica | Colectivo | Escuela |
| Enseñanza mutua | enseñanza mutua | Organización | realidad | El acto de narr | La sanación se | colectiva | Organizaci |
| enseñanza mutua | Conocimiento y p | Organización | La educación gene | Procesos heu | Histórica | La fuerza q | Lo que no se |
| A la vez que se en | enseñanza mutua | Participación | Vida cotidiana | | | | |
| Límites | Radical | Movilización | Construcción | Escucha | Heurístico | Divergente | Social |
| Difuminación entre | Transformación | Movilización de | Construcción de va | Sanación com | Proceso heuris | Proceso heu | Transforma |
| Integración Individu | | | | | | | |
| Interseccionalidad | Física | Otredad | Diálogo | Posibilidades | Reflexión | Individuo | Familia |
| interseccional | Comunidad gen | Conciencia d | Dialógico | El acto de nar | Reflexión | Integración | Proceso tra |

Anexo U. Ejemplo de documentación de sesiones en las PPNN



- 
- | | | | |
|-----------|------------------------|-----------|-----------------------|
| 03 | Palabras del editor | 10 | Rompe el silencio |
| 04 | Introducción | 11 | Ser y hacer comunidad |
| 05 | Las relaciones | 12 | Te escucha |
| 06 | Cambios radicales | 13 | Diálogo y reflexión |
| 07 | Un medio, no un fin | 14 | Notas finales |
| 08 | El poder de la palabra | 15 | Gracias |
| 09 | Proceso de sanación | | |



Palabras del editor

Me es un gran placer dirigirme a ustedes. Les conocí desde el inicio de la Radio, por varios meses estuve buscando desde mi sintonizador, estando en San Andrés Tzicuilan para poder escucharles. No lo logré. En aquellas fechas el internet tenía más limitaciones, pero con el paso del tiempo, pude escucharles desde la red. Durante un tiempo viví en el Sur de Chile, y era tan reconfortante poder escucharles a través de transmisiones en Facebook y poder escuchar hablar Náhuatl. Luego apareció una app para sintonizarles; y pude escuchar más.

Siempre tuve curiosidad por conocer más a fondo la experiencia y hoy, la vida me ha dado esta gran oportunidad que agradezco. Hemos tenido conversaciones en las que me han compartido momentos importantes de Radio Tzinaka. Gracias por compartir sus experiencias y por brindarme aprendizajes que atesoraré siempre



Saúl Miranda Ramos

S A N M I G U E L T Z I N A C A P A N



Introducción

Desde las sesiones que hemos tenido hemos sacado de nuestro corazón las experiencias que tenemos como Radio Tzinaka. Hemos sacado información que teníamos ahí y quizás simplemente la guardamos pero se queda ahí guardada. Estas sesiones nos han ayudado a escucharnos, a compartir, a saber más de nosotras mismas a través de nuestras acciones: Las asambleas de los viernes, los talleres, las actividades extra.

Al hablar de nuestras historias, pasadas y recientes, se detectaba cierto orden de todo lo que dijimos y al hacerlo, una misma va descubriendo cosas. Este orden da más claridad que nos permite saber hacia dónde estamos caminando, ofrece satisfacción, tranquilidad e ideas que orientan nuestro camino.

Por ejemplo, recordamos que la radio además de ser un medio de comunicación es un proyecto de autonomía comunitaria.

“

Radio Tzinaka, una radio que provoca cambios radicales

La manera en la que se ha construido Radio Tzinaka ha logrado hacer algunos cambios... Cambios radicales que van desde cómo nos relacionamos entre los miembros de la radio hasta ser percibida como una radio que escucha.

Durante los primeros años de Radio Tzinaka, la mayoría de los compañeros eran hombres y era muy diferente la forma en que se hacían las cosas, se tomaban las decisiones, se distribuían las tareas. Era complicado, y triste también, por un lado era la amistad pero por otro ¡aguántate que por ser mujer puedes que te carga más a ti las cosas! Al inicio hubo resistencia, pero si logramos romper con algunas formas que tenemos interiorizadas, todas y todos.

Es una transformación en el medio de comunicación o un medio de comunicación muy radical... de cambios radicales.



S A N M I G U E L T Z I N A C A P A N



Radio Tzinaka es un medio, no un fin

Radio Tzinaka es un medio para que la gente se acerque a decir su palabra.

*Todos y todas tenemos algo que decir. Tenemos conocimientos,
experiencias, tenemos algo que expresar.*

*La radio es el medio por el cual la gente puede hablar, podemos
escucharnos, sobre lo que nos está pasando, sobre lo que sentimos,
pensamos, conocemos. Eso implica que las personas, quien guste expresar
algo, lo haga. Esto corresponde también al proyecto político de Radio
Tzinaka.*

- 0 7 -



El poder de la palabra; la palabra y el canto

La palabra debe ser algo que construya, que abone, contribuya a que como persona, tomemos decisiones, más enfocadas a una mejor vida para los pueblos, para nosotras las mujeres. Implica abrir esos espacios para la palabra. Dar la palabra significa que la persona diga lo que le sucedió o lo que piensa, es darle mucha importancia, es hacerlo protagonista de lo que está sucediendo, también cambiar la forma de pensar de quienes escuchan. ¡Cuánto tiempo hemos guardado mucho silencio! Hay temas que es totalmente necesario hablarlos pues porque ahí están y el hecho de no hablarlo es contribuir a silenciarlos; estigmatizarlos.

Dar la palabra es incidir en lo que sucede, en lo que la gente piensa, en lo que la gente cree.

En una Comunidad Nahua, la palabra y el canto tienen un lugar privilegiado, un lugar muy relevante importante para la vida comunitaria desde tiempos ancestrales.

La palabra tiene poder, como la palabra tiene poder, como la palabra es poderosa, la reflexión también lo es.

Como mujeres, como jóvenes es muy importante su palabra en la radio Tzinaka

“ La radio como un proceso de sanación colectiva y comunitaria

Las mujeres, en Radio Tzinaka, estamos acompañándonos, compartiendo y también descubriendo. Estamos tratando de cambiar lo que históricamente ha sido. Nos han mantenido en una posición de sojuzgamiento, de que no podemos. Y tenemos que cambiar ¿no? En ese sentido nos hemos podido acompañar. Hemos tratado de llevar eso a la radio, o ¿Viene de la radio? No sé qué fue primero o que fue después, pero siento que esa es una sanación que hemos llevado con las compañeras... una sanación también como pueblos, como pueblos originarios que también como lo mencionábamos que históricamente nos han silenciado o sojuzgado, o quizás nosotras vivimos en un tiempo no tan terrible como quizás nuestros abuelos, bisabuelos, tatarabuelos; pero aún así falta mucho por hacer en esos dos sentidos, yo vería una sanación.



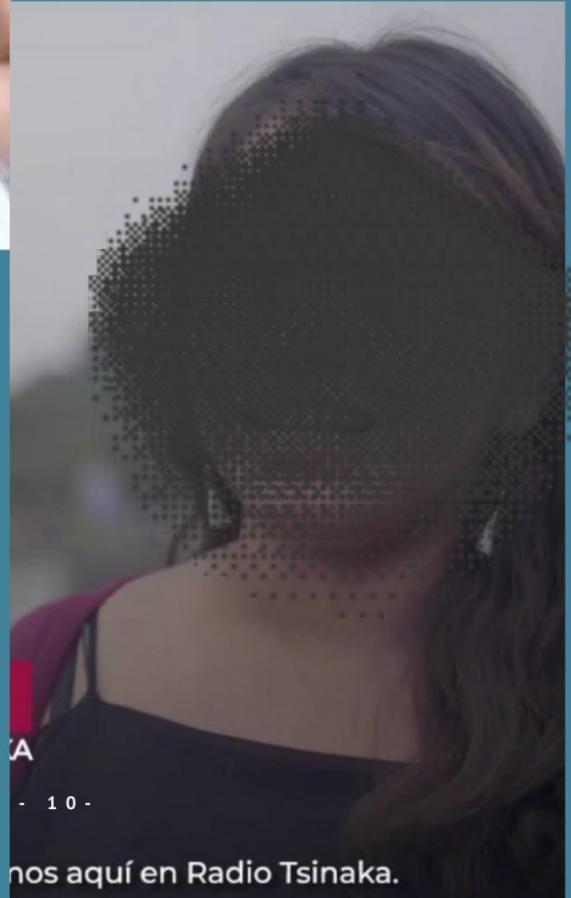


S A N M I G U E L T Z I N A C A P A N

RADIO TZINAKA ROMPE CON EL SILENCIO AL ENCENDER EL TRANSMISOR

A través de la radio hemos sabido reflexionar sobre nuestras propias vidas, poner nuestras reflexiones sobre la mesa, y compartir las entre nosotras. Eso nos ha permitido hablar de mujeres y que lo vayamos haciendo más dentro de la radio. A través de lo que vivimos, hemos pasado, lo ponemos en la mesa y de ahí nos inspiramos también.

A través de estas historias, de estas experiencias, a través de otras mujeres, se empieza a hacer visible, como vivimos, con desigualdades. Pensarlo como pueblos también es muy importante. A nivel individual, siento que la radio me abrió mucho las puertas.



- 10 -

nos aquí en Radio Tzinaka.



Ser y hacer comunidad; lo individual y lo colectivo

En el pasado, veía tan complejo ser parte de una comunidad y justo la radio me ha permitido tener un vínculo o una relación distinta hacia mi propia familia con impacto en la revaloración de mi propia identidad.

Es un proceso que me sana a nivel individual, es algo que sucede a nivel colectivo, nos estamos sanando después de tanta imposición de formas de ajena, externas que nos han llevado a negarnos, a silenciarnos, como pueblos indígenas y como mujeres. La Radio hace lo contrario; Revalorarnos, reconocernos, mirarnos... nos ha enseñado valores, nos ha enseñado mucho como persona y como comunidad.

Lo más importante para la Radio es como se siente la comunidad y lograr integrarse en la comunidad.



RADIO TZINAKA TE ESCUCHA

Radio Tzinaka escucha las opiniones y las situaciones; a partir de eso habla

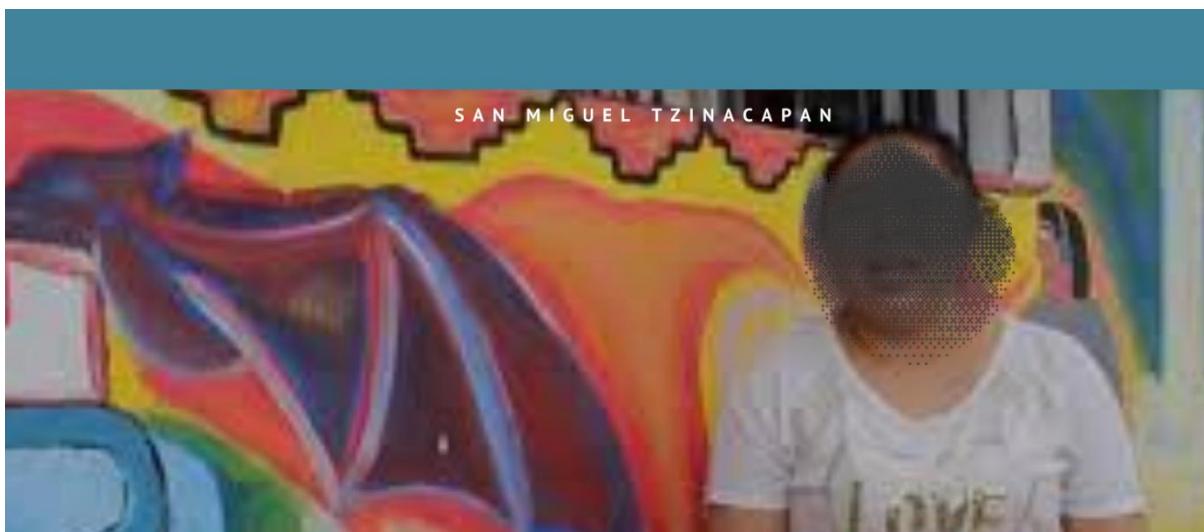
Radio Tzinaka aborda temas relacionados a la comunidad, a las mujeres, a los jóvenes a los adolescentes. Se valoran las opiniones de los jóvenes, las opiniones de la comunidad, nunca les ponen un pero, siempre están atentos al pendiente a escucharlos.

“Reconocemos que no todos los medios de comunicación son así. En algunas partes no te toman en cuenta como comunidad o como persona; no te respetan. Radio Tzinaka si te apoya en todos los sentidos, está contigo, esta de la mano con la gente. No te discriminan por ser por ser una persona nueva, o por porque no te conoczan, al contrario sientes la calidez que tienen ahí en la radio.

“ Yo si siento que me han ayudado, me han de mucho, a hacer cosas nuevas, a escuchar cosas nuevas”.

“En Radio Tzinaka, te escuchan, te comprenden, te entienden como persona, como mujer”.

En Radio Tzinaka son compañeros, te toman esa importancia, ven la importancia de que tu eres parte de ellos, están al pendiente de su comunidad, de su gente, qué le pasa la sociedad, que está pasando. Entonces están al pendiente de su gente.



Diálogo y reflexión

La relación que hay en Radio Tzinaka y el diálogo invitan a saber que todas las situaciones, aunque sean difíciles se pueden resolver, para todo hay soluciones: formando un equipo, formando una familia se puede resolver cualquier situación. Comunicación y reflexión es lo más importante; que en todo momento tengan un espacio no de reflexionar de ver qué está pasando y tomar decisiones

Cuando una persona entra a la radio como que esa alegría, yo creo, que se sintió bienvenida o como acogida, y para nada señalada, o cuestionada por integrarse recientemente al programa

Para radio Tzinaka es muy bonito que vengan personas a los programas, que vengan a dar su palabra; con ello logramos trasmisir esa alegría que nos da, esa euforia que sentimos de que el micrófono sea de las organizaciones, de las mujeres, de las niñas, de los abuelitos, de todas las personas.

Es muy importante el diálogo, la confianza, que se percibe desde afuera

- 13 -



Las acciones que Radio Tzinaka toma no son acciones por hacer nada mas, sino que son acciones reflexionadas, pensadas, intencionadas,

Muchos espacios en ciudades u otros contextos, los micrófonos las cámaras no están abiertos para ustedes. Ni para las mujeres jóvenes, para una mujer joven indígena y mucho menos para una organización en defensa del territorio, los micrófonos están abiertos para la Coca cola para la Bimbo, para todas las empresas que nos están dañando, para comerciales de toallas sanitarias o de los pañales, pero no va a estar abierto para la organización que está proponiendo dejar de comprar estos productos. Entonces, pareciera muy sencillos ir a un programa de radio pero no, la verdad, es que es mucho, significa mucho, pues agradecerles, y esto empieza.

Su experiencia acercándose a la radio, desde el conocimiento de ustedes mismas, en la vida diaria, de que han escuchado la radio, eso es justo lo que le da vida a la radio, tanto las organizaciones como las personas que escuchan la radio ya la radio que compartiera su palabra, su voz, pues la radio no tendría ningún sentido, sería muy vacía, no tendría algo que compartir realmente. Lo que sostiene la radio es la gente, la palabra, las voces, las organizaciones, la comunidad.

A nivel individual la radio les ha llegado le ha movido y eso como que me da gusto escucharlo.

El fin de la radio; que la radio esté y sea parte de la vida cotidiana de las personas, que se sientan identificadas con lo que se comparte, que también les mueva cosas, les permita dialogar sobre ciertos temas. Saber que esto se va cumpliendo me da como que mucha esperanza y tranquilidad. ¡Ahí vamos!

SAN MIGUEL TZINACAPAN



Gracias Radio Tzinaka

*Por todo lo que das a la comunidad, por el ejemplo
que eres, por inspirar*

*Gracias a cada una y uno de los integrantes de
esta maravillosa Radio*

- 15 -